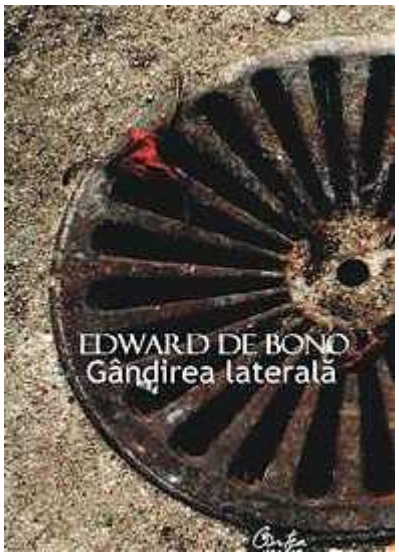
De vreme ce psihiatria moderna nu face distinctia, asa dupa cum spune Stanislav Grof, intre starile mistice sau spirituale si problemele mentale, oamenii aflati in aceste situatii sunt deseori considerati labili psihic, sunt spitalizati si primesc tratamentul farmaceutic de rutina.

Gandirea laterala, de Edward de Bono carte

« Scopul vietii
OSHO – Intimitatea, increderea in sine si in celalalt »

Gandirea laterala, de Edward de Bono

March 23, 2011 by Diana Lazar



Imi place cartea. Ma simt ca un copil care invata un lucru interesant si amuzant.

Sa-ti explic…

Creierul nostru functioneaza cu coduri; pentru a functiona cu coduri si codari are nevoie de tipare, sabloane, modele pe care si le construieste. Foarte frumos, nu putem trai fara ele, doar ca din pacate, acest mod de a functiona are si niste minusuri consistente. Adica, tiparele deja formate devin din ce in ce mai rigide si tare greu de schimbat, chiar daca intr-o anumita situatie tiparul pe care il ai pur si simplu nu functioneaza.

Mi-am adus din nou aminte de definitia nebuniei: sa faci aceleasi lucruri si sa astepti rezultate diferite.

In plus, avem o tendinta de generalizare, adica orice model care se aseamana cu un model cunoscut va fi perceput ca fiind modelul cunoscut. (Pai Lucian e exact ca Alin. Cum de unde

stiu? Sunt amandoi barbati, e evident!). Si, poate cel mai grav, modelele individuale se unesc si formeaza un sir lung si puternic, ce constituie un model in sine. Si nimic din intregul sistem nu incearca sa distruga un sir atat de lung.

Toata treaba asta are legatura cu logica.

Gandirea laterala are legatura cu intuitia, creativitatea si dispozitia.

Gandirea laterala este un alt mod prin care ne folosim mintea. Gandirea laterala se ocupa cu generarea de noi idei si de spargerea barierelor conceptuale ale ideilor vechi. Si este complementara cu gandirea verticala (modul in care gandim aproape toti), nu o inlocuieste. Ea se ocupa cu schimbarea modelelor si generarea de noi modele.

Principiul esential al gandirii laterale este acela ca orice mod de a privi o situatie este doar unul din nenumarate moduri posibile. Cred ca daca am ajunge sa vedem asa lucrurile s-ar schimba multe in societatea noastra. Nu am mai avea discutii despre cine are dreptate si cine nu, nu ne-am mai tine strans de punctul nostru de vedere ca fiind singurul valid, am construi mai multa empatie prin disponibilitatea de a considera modul in care celalalt vede lucrurile, s.a. Imi place de gandirea laterala!

Diferente intre gandirea laterala si gandirea verticala.

1. Gandirea verticala este selectiva, gandirea laterala e generativa. Adica atunci cand gandim vertical alegem cea mai promitatoare cale de a privi o situatie. Cand gandim lateral, generam cat mai multe abordari.

2. Gandirea verticala inainteaza doar daca exista o directie in care sa inainteze, gandirea laterala inainteaza pentru a genera o directie. Imi place foarte tare asta

3. Gandirea verticala e analitica, gandirea laterala e provocatoare.

4. Gandirea verticala este secventiala, gandirea laterala face salturi. Cand gandim vertical, inaintam pas cu pas. Odata ce ajungem la o concluzie, validitatea sa este data de validitatea pasilor facuti. Cand gandim lateral putem face salturi si umplem golurile dupa.

5. In gandirea verticala fiecare pas trebuie sa fie corect, in gandirea laterala nu e cazul. Si asta imi place

6. In gandirea verticala sunt folosite negatii pentru a bloca anumite drumuri, in gandirea laterala nu exista negatii. Stiai ca universul nu stie cuvantul “nu”? Iar daca spui mereu Nu vreau aia, exact aia o sa primesti?

7. Cand gandim vertical ne concentram si eliminam ce nu e relevant; cand gandim lateral primim cu bucurie interventiile intamplatoare.

8. In gandirea verticala, categoriile, clasificarile si etichetele sunt fixe, in gandirea laterala nu. Stiu foarte bine cat de distructive pot fi etichetele si etichetarile, de aceea acest pas mi se pare extrem de important.

9. Gandirea verticala urmeaza cele mai plauzibile cai, gandirea laterala pe cele mai putin probabile.

Mai departe sunt prezentate tehnici prin care se deprinde acest nou mod de a gandi. Sunt interesante.

Cel mai mult imi place **Suspendarea Judecatii.** Nenea Edward spune ca educatia noastra se intemeiaza in mod rigid pe *nevoia de a avea dreptate*. Si aceasta nevoie este cel mai mare obstacol in calea ideilor noi. So, in gandirea laterala iti suspenzi judecata.

Imi place si noul cuvant PO- este un instrument de limbaj si de de anti-limbaj. In urma cu peste doi ani am intrat prima oara in contact cu ideea ca lucrurile sunt create in limbaj. Este o idee diferita si nu sunt sigura ca pot sa fiu atat de coerenta incat chiar sa intelegi, dar incerc. Prima oara am intrat in contact cu aceasta idee intr-un curs de dezvoltare personala numit Landmark. Landmark-ul are un limbaj al lui cu care functioneaza. *Clearing*, in limbaj Landmark inseamna a spune ceva printr-o exprimare clara, puternica, fara victimizari si cat mai obiectiva a acelui ceva. Asta o spui cuiva care te asculta si doar atat. Nu este tovarasul tau de plangeri, nu-ti da sfaturi, nu spune “biata de tine” etc. Doar te asculta. Una dintre minunatele persoane pe care le-am cunoscut in cadrul acestui curs se numeste Stefania. Acum ceva vreme Stefania m-a sunat si mi-a spus: Pot sa fac un clearing cu tine? Da. In acel moment, eu am intrat intr-un spatiu clar, lipsit de conversatii mintale, fara judecati sau pareri. Doar ascultare. Si fara sa-mi dau seama de asta. Daca ea mi-ar fi spus: Am o problema, pot sa o discut cu tine? probabil ca in 5 minute i-as fi oferit 3 solutii, cateva pareri, sfaturi, opinii, judecati, etc. In esenta, ea a facut acelasi lucru. Dar acel cuvant, *clearing* a schimbat cu totul spatiul din care am comunicat.

Ei bine, PO este ceva similar. Poti sa folosesti cuvantul in orice context. El semnaleaza faptul ca gandirea laterala este prezenta. Iar atunci cand rostesti PO intri intr-o zona de deschidere si creativitate. Prin limbaj. Interesant, nu?

Oricum, iti recomand cu mare drag cartea; pentru a intelege exact ce e PO si pentru a exersa tehnicile de schimbarea a tiparelor de gandire. Si pentru toate celelalte lucruri interesante din ea, despre care nu am avut timp si spatiu sa scriu.

Odată cu explozia tehnologică a secolului XX, omenirea a fost proiectată într-un câmp hiperraționalist în interiorul căruia toate valorile se bazează aproape în exclusivitate pe logică. Activitățile umane care implică latura intuitivă sunt excluse. Unidirecționalitatea evoluției sociale a produs dezechilibrul omului. Pentru a rămâne integrat în mediul înconjurător, acesta şi-a reorientat rapid existența, apelând din ce în ce mai mult la raționamentul mental, ceea ce l-a îndepărtat cu timpul de vocea sa

interioară. Acest fapt a provocat impasul actual şi a dat naştere unei lumi dure. Logica singură nu ne poate ajuta să depăşim această situaţie; astăzi este necesară mai mult decât oricând o reorientare a omului către valenţele sale intuitive, ce trebuie îmbinate armonios cu cele mentale.

Încă de la naştere, contactul cu o lume fără suflet se înregistrează în subconştientul omului. Copilul îşi începe viaţa în ambianţa rece şi mecanică a spitalului. El e îndepărtat repede de mama sa pentru a fi spălat, cântărit, măsurat, numerotat, îmbrăcat, supus la diferite analize şi adesea aşezat în incubator. În primele sale ore de existenţă, medicii se ocupă doar de corpul său (fără a-i recunoaşte şi ocroti sufletul mic şi fragil care înregistrează totul în acest timp) şi nu ţin cont de faptul că modul în care este primită pe lume poate influenţa întreaga viaţă a unei fiinţe.

Civilizaţia actuala neagă sufletul

La şcoală învăţăm să devenim logici prin dezvoltarea capacităţilor noastre mentale. Deşi avem imaginaţie şi creativitate, suntem forţaţi să credem că aceste calităţi nu sunt importante. Suntem de pildă foarte uşor pedepsiţi pentru notele mici de la matematică sau fizicîă, dar nu şi pentru notele slabe de la desen sau de la muzică. Astfel ne familiarizăm, nu fără probleme emoţionale, cu superioritatea lumii raţionale asupra celei a sensibilităţii şi intuiţiei spirituale.

În mijlocul familiei procesul de condiţionare continuă. Aici suntem supuşi dorinţelor, proiectelor şi prejudec]ăţilor părinţilor noştri care, mai mult sau mai puţin conştient, ne modelează viaţa şi sfârşim uneori prin a vedea lumea cu ochii lor. Suntem educaţi şi integraţi în societatea modernă ca nişte roboţi. Dacă ne menţinem în limitele rigide ale tradiţiilor famialiale şi ale prejudecăţilor, sufletul nostru rămâne încătuşat, identitatea noastră este refulată şi atunci vom avea tendinţa de a reproduce inconştient schemele care au condiţionat viaţa părinţilor noştri şi care vor condiţiona, poate, şi viaţa copiilor noştri.

Civilizaţia actuala neagă sufletul şi originalitatea destinului propriu, ne azvârle într-un rol social care ne consumă suficient de mult timp şi energie pentru a ajunge să credem cu adevărat că nu ne dorim altceva decât să devenim cetăţeni. Suntem obligaţi să ne conformăm modelelor sociale. La sfârşitul unei zile, după ce ne-am ocupat de familie, de casă şi de slujbă, ne culcăm extenuaţi pentru a o lua de la capăt a doua zi, ceea ce este mai dureros, încă o săptămână, o lună, un an, un deceniu, o viaţă. Suntem prinşi în capcana acţiunilor noastre inconştiente, preocupaţi de face şi a avea, fără să ne rezervăm timp pentru a crea şi a fi, iar cel mai adesea uităm că în esenţă omul este spirit.

O conştiinţă suficient trezită poate percepe tot ce există, a existat sau va exista

Intuiţia există în stare latentă în fiecare fiinţă, iar odată trezită şi amplificată, conferă din plin creativitate şi înţelegerea nemijlocită a vieţii şi a aspectelor sale subtile. Intuiţia este o percepţie fulgerătoare a adevărului; fără o atenţie conştientă orientată în acest scop, este cunoaşterea interioară, spontană. Ea nu depinde de dezvoltarea mentalului, ci doar de nivelul de evoluţie atins de fiinţă. Nu întâmplător egiptenii o numeau "inteligenţa inimii", căci intuiţia este pentru spirit ceea ce reprezintă instinctul pentru corp sau iteligenţa pentru mental.

Intuiția se naşte din îmbinarea armonioasă a sensibilității sufletului cu luciditatea spiritului. În procesul cunoaşterii spiritul ne permite observarea evenimentelor, lucrurilor, fenomenelor, păstrând în acelaşi timp o distanță constantă şi o detaşare certă față de ele. Sufletul, din contră, are capacitatea de a intra în inima lucrurilor pentru a se impregna cu energiile lor, rezultând astfel o cunoaştere directă, autentică şi originală. Această percepție, dublată de luciditate, dă naştere intuiției şi oferă o viziune a realității care nu este nici prea marcată de emotivitate, nici prea închisă în obiectivitate. Ființa intuitivă apare ca o forță calmă şi liniştită, care percepe spontan înțelesurile evenimentelor şi se integrează armonios în societate.

Intuiția se manifestî prin patru forme: presimțirea, claraudiția, clarvederea şi cunoaşterea

Presimțirea este perceperea anticipată a unei informații sub forma unei senzații de ordin fizic sau emoțional: frig, noduri abdominale (dureri), furnicături (înțepături) sau, din contră, căldură, bucurie intensă etc., care apar fără un motiv aparent în timp ce ne aflăm în preajma unei anumite persoane sau într-o anumită conjunctură. Această percepție ne ajută să menținem raporturi armonioase cu ceilalți şi cu mediul şi ne poate preveni asupra unui pericol iminent. Presimțirea este ceva firesc, natural, dar adesea este blocată din cauza inhibițiilor şi a refulării repetate a emoțiilor.

În cazul claraudiției, informația este auzită distinct, ca o voce interioară a Sinelui. Ea se manifestă cu deosebire la oamenii care au încredere în capacitatea lor de a se exprima verbal.

Clarvederea este perceperea informației sub forma unor viziuni scenice sau simbolice care pot lua forma viselor revelatoare. Acest tip de viziune interioară ne permite să vedem şi să înțelegem circulația curenților energetici în Univers, să percepem natura gândurilor, scopurile sau dorințele nemărturisite ale tuturor ființelor spre care ne îndreptăm atenția în mod voit. Acest mod de percepție survine în momentul atingerii unui anumit grad de detaşare interioară față de mediu, mai precis față de planul fizic.

Cunoaşterea este cel complet aspect al intuiției. Este certitudinea interioară că un lucru este real fără a fi necesar să-l verificăm sau să-l studiem cu ajutorul mijloacelor exterioare, fizice. Ea devine posibilă prin rezonanța cu sfera de manifestare a inteligenței universale, care este mai mult sau mai puțin trezită, în funcție de nivelul de evoluție spirituală la care ne aflăm. Prin urmare, unei conştiințe suficient trezite îi este accesibilă în fiecare clipă orice perecepție legată de tot ceea ce există, a existat sau va exista vreodată.

Ființa care a decis să-şi dezvolte spiritul intuitiv trebuie pentru început să se reîntoarcă asupra ei însişi, pentru a redescoperi cu adevărat cine este. În acest sens, practica meditației este de mare ajutor.

Vă vom prezenta în continuare o succesiune de tehnici simple propuse de către Indee Gee, autorul lucrării "şcoala intuiției", care vă vor conduce gradat către redescoperirea adevăratului "eu" şi vă vor uşura pătrunderea la nivelul intuitiv.

1. Controlul respirației. În acestî meditație trebuie doar să fim atenți asupra respirației pentru a o conştientiza fără să intervenim, însă, în vreun fel asupra ei, iar apoi să o facem să devină gradat amplă şi regulată. Există o strânsă legătură între mental şi respirație. Astfel cel care este capabil să îşi controleze respirația va dobândi o stare de calm profund şi îşi va putea stăpâni cu uşurință agitația gândurilor.

2. Vizualizarea unui peisaj natural, odihnitor şi a templului interior. Meditația ne propune să evocăm interior un peisaj care ne-a plăcut cândva şi să îl percepem cu toate simțurile. Aceasta ne va înlesni pătrunderea treptată în interiorul ființei noastre, ca într-un veritabil templu, unde ne vom regăsi departe de influențele exterioare, într-o stare de calm profund lăuntric.

3. Vizualizarea axei interne şi a rădăcinii sale. Odată ce am pătruns în acest templu, ne aşezăm într-o poziție în care să avem spatele drept. Ne vom concentra asupra verticalitîții coleanei vertebrale şi vom urmări să simțin starea de stabilitate şi de încredere la contactul cu pământul în zona inferioară a acesteia şi sublimul contact diafan cu lumina celestă, în zona din creştetul capului.

4. Circulația luminii. Vom vizualiza în continuare această lumină coborând prin creştetul capului şi străbătând întreaga coloană, gradat, dizolvând astfel toate tensiunile din corp. Ne vom focaliza apoi conştiința în zona inimii, unde îşi are sediul "sufletul intuitiv".

5. Realizarea unui cerc de protecție. Este necesar să creăm o frontieră de lumină, vizualizându-ne în interiorul unui ou de culoare galben-aurie sau albă, care ne va proteja împotriva influențelor nedorite din exterior.

6. Fixarea la nivelul intuitiv. Aceasta constă doar în a ne uni degetul mare şi arătătorul de la fiecare mână. Acest gest ne va ajuta să ne menținem permanent la nivelul intuitiv al ființei noastre. Ulterior, pe măsură ce căpătăm experiență, va fi suficient să realizăm acest gest pentru a avea acces instantaneu la acest nivel intuitiv.

Orice sfârşit de secol şi, chiar mai mult, de mileniu, reprezintă întotdeauna un moment de profunde transformări pentru umanitate. Secolul XX a fost al ştiinței. Secolull XXI, în care deja am păşit, va aduce probabil o mutație radicală la nivelul conştiinței.

Epoca jalnică în care ne-am născut ne ajută să conştientizăm ceea ce este absurd în comportamentul uman, să ne eliberăm de iluzii, de limitări şi astfel să ne alungăm pentru totdeauna suferințele gratuite şi schemele distructive. Această transformare alchimică va da naştere unei noi filosofii, cea potrivit căreia vom trăi în inimă şi fiecare va fi încurajat să-şi urmeze intuiția interioară pentru a reuşi să devină propriul său ghid spiritual.

Exista o forta a vietii universala, inteligenta, care traieste in orice si orcine. Ne este proprie fiecaruia dintre noi, ca o intelepciune profunda, ca o cunoastere interioara. Putem accesa aceasta minunata sursa de cunoastere si de intelepciune prin intuitia noastra, un sentiment launtric care ne spune, in orice moment, ce pare a fi potrivit si corect pentru noi. Multi dintre cei care nu sunt constienti de intuitia lor si-o imagineaza ca pe o forta pe care o vor cunoaste doar printr-un fel de experienta mistica , transcedentala. In realitate, intuitia este un instrument foarte practic si prozaic, mereu la dispozitia noastra, care ne ajuta sa facem fata deciziilor, problemelor si provocarilor vietii. O definim deseori prin “banuiala”, “instinct” sau “presimtire”.

Intuitia este un dar innascut. Toti ne nastem cu intuitie. Copiii sunt foarte intuitivi, desi, in societatea de azi, sunt adesea instruiti sa nu se bazeze pe intuitie.

Ne-am obisnuit sa credem ca unii oameni sunt mai intuitivi decat altii. De exemplu, femeile sunt considerate a fi mai intuitive decat barbatii, in general. Unii isi dezvolta constient aceasta abilitate, in timp ce majoritatea invata s-o ignore si s-o respinga. Cu toate acestea, multi isi urmeaza intuitia in mod inconstient, fara a realiza asta.

Din fericire, cu ajutorul unor practici, aproape toti ne putem recapata si dezvolta capacitatea intuitiva naturala. Putem invata sa ne racordam la intuitie, s-o urmam si s-o lasam sa devina un sfetnic influent in viata noastra.

In multe culturi, in special in cele ale populatiilor bastinase, intuitia este recunoscuta, respectata si cinstita ca un aspect natural si important al vietii. Fiecare moment al vietii de zi cu zi este ghidat de un puternic simt al conexiunii cu o forta universala creatoare. Aceste societati si-au creat ritualuri puternice, cum ar fi reuniuni colective, impartasirea si descifrarea viselor, incantatii, dansuri si cautarea unor viziuni, care sustin legatura lor cu taramul intuitiv interior. Membrii acestor culturi invata sa aiba incredere in propriul simt al adevarului, sa-l urmeze si sa-l transmita altora sub forma de intelepciune. Pentru ei, interconexiunile dintre toate aspectele vietii au o profunda semnificatie.

Pe de alta parte, cultura occidentala actuala nu recunoaste validitatea sau macar existenta intuitiei. Noi respectam, veneram si dezvoltam aspectul rational al naturii noastre si, cel putin pana de curand, am nesocotit si am redus valoarea laturii intuitive.

Sistemul nostru educational reflecta si consolideaza aceasta predilectie, axandu-se aproape exclusiv pe dezvoltarea capacitatilor rationale, din emisfera cerebrala stanga, si ingnorand, in mare parte, dezvoltarea capacitatilor holistice, creatoare, din emisfera cerebrala dreapta. Aceeasi predilectie o observam deseori si in lumea afacerilor. Abia in ultimii ani, unele scoli si domenii de afaceri au inceput sa aprecieze cu adevarat intuitia si sa incurajeze genul de creativitate si gandire progresista care rezulta din constientizarea impulsurilor intuitive.

Mintea rationala este ca un computer- proceseaza informatia care i se transmite si calculeaza concluziile logice, bazate pe aceasta informatie. Mintea rationala este finita; nu poate prelucra decat datele pe care le-am primit direct din mediul exterior. Cu alte cuvinte, mintea noastra

rationala nu poate opera decat pe baza experientei directe, pe care fiecare dintre noi a avut-o in decursul vietii- cunostintele pe care le-am castigat prin cele cinci simturi ale noastre(VAKOG).

Mintea intuitiva, pe de alta parte, pare sa aiba acces la o sursa infinita de informatii, inclusiv la unele pe care nu le-am colectat prin intermediul experientei personale. Pare sa-si traga seva dintr-un tezaur de cunostinte si intelepciune- mintea universala. Este capabila, totdata, sa sorteze aceste informatii si sa ne furnizeze exact ceea ce avem nevoie, cand avem nevoie. Chiar daca mesajul poate veni fragmentat, in reprize, daca invatam sa urmam, pas cu pas, acest flux de informatii, in cele din urma ni se va dezvalui modalitatea optima de a actiona. Cand vom invata sa ne bizuim pe acest principiu calauzitor, viata noastra va fi mai usoara, lina, curgatoare. Viata, sentimentele si actiunile noastre se vor implini armonios cu cele ale oamenilor din jur.

Sugerand ca intuitia trebuie sa fie forta care sa ne calauzeasca viata, nu incerc, niciun moment, sa desconsider sau sa elimin intelectul. Facultatea noastra rationala reprezinta un instrument foarte eficace, care ne ajuta sa organizam, sa intelegem si sa invatam din experientele noastre, asa ca, fara indoiala, este important sa ne educam mintea si sa ne dezvoltam capacitatile intelectuale. Cu toate acestea, daca lasam ca viata sa ne fie directionata exclusiv de ratiune, riscam sa pierdem foarte mult. Solutia sta in integrarea echilibrata a logicii si intuitiei.

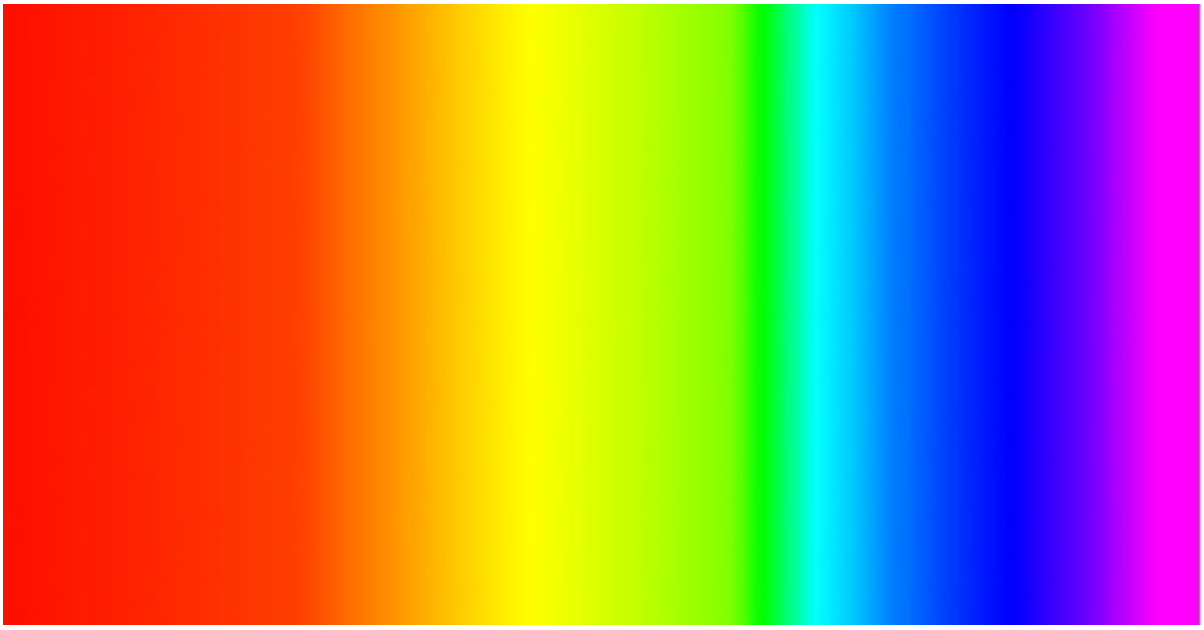
Multi ne-am programat intelectul sa puna la indoiala intuitia. In fata unui sentiment intuitiv, mintea noastra rationala se opune automat – “Nu cred ca este o idee prea buna” sau “Ce idee proasta!”-, respingandu-l. Nu ar fi oare mai potrivit sa ne antrenam intelectul sa respecte, sa asculte si sa exprime vocea intuitiei?!

Abia in ultimii ani, unele scoli si domenii de afaceri au inceput sa aprecieze cu adevarat intuitia si sa incurajeze genul de creativitate si gandire progresista care rezulta din constientizarea impulsurilor intuitive.

Mintea intuitiva, pe de alta parte, pare sa aiba acces la o sursa infinita de informatii, inclusiv la unele pe care nu le-am colectat prin intermediul (experiente colectate din experienta colectiva JUNG) experientei personale. Pare sa-si traga seva dintr-un tezaur de cunostinte si intelepciune- mintea universala. Este capabila, totdata, sa sorteze aceste informatii si sa ne furnizeze exact ceea ce avem nevoie, cand avem nevoie. Chiar daca mesajul poate veni fragmentat, in reprize, daca invatam sa urmam, pas cu pas, acest flux de informatii, in cele din urma ni se va dezvalui modalitatea optima de a actiona. Cand vom invata sa ne bizuim pe acest principiu calauzitor, viata noastra va fi mai usoara, lina, curgatoare. Viata, sentimentele si actiunile noastre se vor implini armonios cu cele ale oamenilor din jur.

Gherghel Maria says:
May 24, 2011 at 8:52 am

Deosebit de interesant □i instructiv .Foarte adevărat că mul□i dintre noi ne folosim de intui□ie ca de un impuls venit din subcon□tientul nostru . (…cred că aceasta se întâmplă din lipsă de informare suficientă, sau la unii din septicism).Asemenea articole te face să analizezi □i să meditezi mai profund, cum po□i să te aju□i singur în multe situa□ii.Vă mul□umesc ! (că exista□i, că împărtă□i□i tuturor , informa□ii deosebite)



I

Creativitatea

1- Notiunea de creativitate

2- Conceptul de structura creativa

2.1.Eurema de acumulare si coprehensiune a informatiei

2.2 Eurema asociativ combinatorie

2.3 Eurema energetico-simulatorie

2.4 Eurema critica

2.5 Eurema de obiectualizare a imaginii

3- Tipologii creative

- Metode si conditii de cultivare a creativitatii elevilor.

C) Etapa de vârsta 12-15 ani

1.Incadrare generala

-Stadiul dezvoltarii psihologice

-Stadiul dezvoltarii cognitive

-Factori generali in atentie

2.Caracterizare analitica

-Caracteristici fizice

-Caracteristici socio-morale

-Caracteristici afective

-Caracteristici cognitive

3.Nevoile si instrumentarea psihica a puberului

-Nevoia de cunoastere

-Nevoia de afectiune

-Nevoia de relatii si de prep.

-Nevoia de distractie si de cultivare

-Nevoia de independenta si de autodetermonare.

-Nevoia de implinire

4.Implicatii si strategii educative.

B) Inteligenta.

II Practica pedagogica.

III Concluzie.

IV Anexe

I. CREATIVITATEA

1.Notiunea de creativitate

Desi nu exista pâna in prezent o unanimitate de pareri in privinta definirii creativitatii consideram ca aceasta poate fi circumscrisa referindu-ne atât la produsul procesului, cât si procesul insusi.

Irwing Taylor (1959) cercetator in domeniul psihologiei sociale a analizat peste o suta de definitii ale creativitatii si a pus in evidenta cinci nivele de creativitate.

Primul nivel il constituie *creatia expresiva*, ce poate fi exemplificata si de desenele spontane ale copiilor. Este vorba de forma fundamentala a creativitatii, necesara pentru aparitia mai tarziu a unor nivele superioare. Ea implica o expresie independenta, in care indemânarea, originalitatea si calitatea produsului nu sunt importante.

La nivelul urmator, al *creatiei productive*, exista o tendinta de a restrânge si a controla jocul liber al imaginatiei si de a imbunatati tehnica de executie; produsele obtinute pot sa nu fie cu totul diferite de acelea ale celorlalti oameni.

La nivelul *creatiei inventive*- inventia si descoperirea sunt caracteristicile cele mai importante care implica flexibilitatea in perceperea unor relatii noi si neobisnuite intre partile care înainte erau separate.

Creatia inovatoare este cel de-al patrulea nivel, care se intâlneste la putini subiecti. Ea inseamna o modificare semnificativa a fundamentelor sau principiilor care stau la baza unui intreg domeniu de arta sau stiinta.

Forma cea mai inalta a puterii creatoare este creativitatea emergentiva în care un principiu total nou sau o ipoteza noua apare (emerge) la nivelul cel mai profound si mai abstract.

Desi cercetarile în domeniul creativitatii s-au intensificat deabia în anul1950,înca din 1926, G.Wallace stabilea patru faze ale procesului de creatie:pregatirea, incubatia, iluminarea

(inspiratia) si verificarea.În 1971,A.Moles si R.Claude deosebeau cinci etape:informarea si docuentarea, incubatia, iluminarea, verificarea si formularea.Cercetatorul american Alex F.Osborn, mai întâi în 1957 si apoi 1971, fixa sapte etape:orientarea sau punerea problemei, pregatirea,analiza si organizarea datelor, idetia sau producerea ideilor, incubasia, sinteza,evaluarea si verificarea.Modelul actului creator alcatuit de Walace este preferat de cei mai multi specialisti, fiind mai simplu si cuprinzator.

a)*Pregatirea* cuprinde sesizarea si punerea problemei, documentarea, culegerea, analiza si interpretarea materialului faptic cu ajutorul unor metode si tehnici de cercetare, formularea ipotezei si conceperea ideilor prototip, ca directii de cautare a primelor solutii de rezolvare a problemei.

b)*Incubatia* intervine în urma unei perioade de munca obositoare, fara ca solutia sa apara.Este o faza de asteptare tensionala,când are loc distantarea de problema, de tiparele anterioare, producându-se cea de-a treia faza.

c)*Iluminarea* sau aparitia brusca a ideii, a solutiei, prin comutarea ideilor si prescurtarea rationamentelor.Orientarea catre o alta activitate, plimbarile si hobiurile faciliteaza inspiratia.

d)*Verificarea* este faza de control a veridicitatii ipotezei de rezolvare a problemei, de evaluare si aplicare a produselor create.

Procesul creatiei nu se desfasoara dupa forme rigide,întrucât el are un caracter dinamic si continuu.Etapele sau fazele analizate mai sus nu se succed întotdeauna în aceeasi ordine iar unele pot lipsi.La oamenii de geniu, o intuitie remarcabila poate fi punctul de plecare al întregului proces de creatie.La altii, iluminarea nu apare decât în urma unei intense pregatiri,iar, în al treilea caz, inspiratia depinde de o observare accidentala, imprevizibila.

Pentru intregirea sferei notiunii creativitatii, alti cercetatori exploreaza aspecte ale procesului de creatie si ale produsului sau. Asfel, Graham Wallas, extinzând analiza lui Helmoholtz despre ceea ce pare sa aiba loc in general in timpul procesului de creatie a sugerat existenta a patru etape: prepararea, incubatia, iluminarea si verificarea.

Prepararea implica constiinta ca exista o problema si, desigur, culegerea unor informatii legate de ea; incubatia este o perioada de asteptare in care problema ramane " destelenita" pana in momentul iluminarii, cand apare pe neasteptate o strafulgerare pe baza careia este rezolvata problema,dupa care, urmeaza verificarea, un proces de punere la punct, un gen de revizuire.

Pentru a nu trece in revista si alte puncte de vedere expuse fie de Tudor Vianu, A. Osborn, Marian Bejat si altii, consideram ca am putea da o definitie de lucu din care reiese ca acceptam *creativitatea ca activitatea conjugata a tuturor functiilor psihice ale persoanei, intelectuale, afective si volative, constiente si inconstiente, native si dobândite, de ordin biologic, psihofiziologic si social implicate in producerea noului si originalului.*

2.Conceptul de structura creativa

Prin structura se intelege, de regula, o totalitate de parti in relatie, care formeaza un tot unitar, având o calitate noua fata de calitatile partilor componente si o functionalitate proprie. In mod cert-considera J. Piaget- o structura este formata din elemente dar acestea sunt subordonate legilor care caracterizeaza sistemul luat in ansamblul lui; si aceste legi, denumite "de compoztie", nu se reduc la asocieri cumulative ci confera totului, ca atare, proprietati de ansamblu distincte de cele ale elementelor."

Ne propunem sa subliniem care sunt partile si in ce relatii se gasesc ele in cadrul structurilor creative.Vom considera parte a structurii creative, functia psihica: memoria, imaginatia, inteligenta etc. Deci, functia psihica este echivalenta cu partea din structura creativa. Procesul psihic este simultan parte si si functie este, deci, parte functionala.Fiecare parte are o functie calitativ distincta. De pilda, memoria indeplineste functii de inregistrare, pastrare si reactualiyare a informatiei, functie calitativ diferita de cele ale imaginatiei si inteligentei.

Desigur, partile nu sunt juxtapuse ci conjugate, in interdependenta, intr-o varietate de relatii. Mai multe parti functionale in relatie care indeplineste o functie calitativ distinctiva in producerea noului si originalului. Structurile care conlucreaza la realizarea creativitatii participa intr-un fel sau altul la inventii si descoperiri, poarta denumirea de eure 11411i824l me (de la grecescul heuriskein=a afla-prin extensie-a descoperi)

Partile functionale pot fi concepute ca un fel de "atomi de creativitate" iar structurile ca adevarate "molecule de ceativitate".

Toate structurile creative (ca totalitate de parti in relatie) cojugate vor forma psihicul ca sistem creativ integral.

Ținând seama de cele spuse, putem onsidera ca realizarea fenomenului de creativitate conlucreaza urmatoarele eureme

-*eurema de acumulare si comprehensiune a informatiei*, realizata de memorie, gândire,limbaj, interese,etc.

-eurema asociativ-combinatorie realizata de inteligenta, imaginatie, inconstient, etc;

-*eurema energetico- simulatorie* in cadrul careia conlucreaza pasiunea, sentimentele, motivatia, interesul, curiozitatea, forta proceselor nervoase exprimate in tipul de activitate nervoasa superioara, efortul intens si de lunga durata, vointa, curajul, trebuintele, ambitia, placerea de a descoperi, etc.;

-*eurema critica* realizata de gandirea analitica, de functia critica a inteligentei si constiintei, etc.;

-*eurema de obiectualizare a imaginilor* la care conlucreaza elemente ideativ-perceptive si motorii.

Eurema de acumulare si comprehensiune a informatiei

In cadrul acestei eureme, un rol important il are memoria in legatura idisociabila cu gândirea, limbajul, interesele si altele.In creativitate accentul cade pe memoria logica, pe logomnema, prin care desemnam mesajul inteles , fixat in cuvâant si memorat. Astfel gandirea si limbajul preced, intr-un fel, si pregatesc terenul memoriei.

In creativitate este utilizata in mai mare masura memoria de lunga durata. Datele ei sunt indelung supuse meditatiei, mai ales in etapa de incubatie a ideilor, indispensabila activitatii creative.

Intre memorie si gândire relatia este biunivoca si deosebit de activa: mesajele sunt sumar

prelucrate, triate, clasificate la nivelul gândirii, dupa care sunt stocate in memorie, sunt reduse la nivelul gândirii care continua operatia de analiza si sinteza asupra lor: le retireaza, le reclasifica, le pune in noi contexte, le reordoneaza, le completeaza, elimina pe cele superfue etc., dupa care le trasfera iar in memorie pentru o perioadamai lunga sau maiscurta pentru a reveni apoi la ele. Tinând cont de faptul ca in vederea activitatii creative este receptionata o mare cantitate de informatie, se cere ca filtrarea ei sa se faca cu maximum de eficienta.

Suprasaturatia informationala poate sa fie la fel de daunatoare in creativitate ca si deficitul informational.Clasificarea mesajelor se cer facuta cu maximum de precizie spre a putea fi gasite si eforate cu usurinta, in vedrea utilizarii lor eficiente in activitatea creativa. Cercetarile de psihologia memoriei pun in evidenta faptul ca memorarea se realizeaza in functie de interes, in speta de interesul creativ. El functioneaza ca un filtru ce realizeaza o prima selectie si clasificare informationala.

Nu exista cercetari experimentale care sa ne informeze cu certitudine daca se poate face o corelatie directa de proportionalitate intre cantitatea de informatie creativitate. Dupa opinia lui Alex Osborn, cantitatea produce calitatea "este aproape axiomatica teza dupa care cantitatea produce calitate in ideatie: Logica si matematica ilustreaza adevarul ca, cu cât producem mai multe idei, cu atât suntem mai aproape de a o elabora si pe cea buna. Tot atât de adevarat este ca, cele mai bune idei, rareori ne vin primele". Se spune ca aceste consideratii sunt valabile numai pentru creatorul obisnuit.in ceea ce priveste geniile creatoare, unii autori considera caa ele sunt refractare la acumularea excesiva de informatie. Cherles Nicolle ajunge sa afirme ca "geniul inventiv nu este in stare sa inmagazineze cunostinte si spiritul inventiv poate fi omorât de un invatamânt deficitar, de eruditie si de opiniile inradacinate".

Se poate spune cu mai mult temei ca geniul nventiv nu memoreaza cunostinte nerelevante. Dar fara o oarecare cantitate de cunostinte, geniul creativ nu poate fi conceput, as acum soune Lucretius in de rerum natura, "din nimic nu se natte ceva, nici chiar prin vointa zeilor".geniul prezinta anumite particularitati in creatie: la o cantitate relativ mica de mesaj provenita din afara, el adauga o mare cantitate de creativitate din interiorul sau.

Indicele de creativitate eset deteminat nu numai de cantiatetea de informatii intrata in

sistemul uman si nu atât de ea, cat de valoarea productiva ce se realizeaza la nivelul verigii centrale prin conlucrarea sistemului de eureme, prin forta, amplitudinea si potentialul lor, prin travaliul mental ridicat.

Eurema asociativ-combinatorie.

Este realizata in cea mai mare masura de cuplul imaginatie-intelgenta. Combinarea informatiilor intrate in sistemul uman este de natura sa contribuie, in mare masura, la realizarea noului si originalului. In acest sens, A. Osborne arata: "Combinarea e adeseori numita esenta imaginatiei creatoare".

Creativitatea consta tocmai in elaborarea de strategii combinatorii noi la situatii noi si, uneori, in elaborarea de strategii posibile la situatii posibile.

Imaginatia area capacitatea de a anticipa realul, de a+l prefigura, de a vedea viitorul cu ochii prezentului. Gratie ei facem saltul de pe coordonata prezentului pe aceea a viitorului, vedem cu ochii mintii nu realul, ci posibilul, nuactualul, ci persepectiva.

Desigur, ca sa combini trebuie sa ai ce combina.Se considera, cu caut cantitatea de cunostinte este mai mare, cu atât sansele de a gasi combinatii noi si originale sunt mai mari.Capaciatatea combinatorie este pusa in dependenta de cantitatea de cunostinte oarecum divergente, care sunt de natura sa faciliteze jocul asociativ combinatoriu, analogiile multiple: "combinatiile originale apar cu mai mare probabilitate atunci când diapazonul cunostintelor noastre cuprinde domenii apropriate sau chiar mai indepartate ale cercetarii" (W.I.Beveridge).

Creativitatea care presupune noul si orignalul se realizeaza la confluenta informatiilor inedite intrate in sistem, cu cele existente deja. Aceste informatii pot restructura in modalitati diferite vechile combinatii, le pot pune in ipostaze noi, in noi raporturi si relatii, pot evidentia noi fatete si aspecte (pâna atunci ascunse), generând, pe aceasta cale, elemente creative noi si originale.

Una din functiile psihice care-si disputa intâietatea cu imaginatia in creativitate este inteligenta.Ea are o pondere mare in creativitate in raport cu alte componente ale acesteia. Se

pare ca inteligenta functioneaza aici in strânsa legatura cu imaginatia, ele actionând coplementar.Este de presupus ca inteligenta indeplineste o functie relationala in cadrul combinatoricii creative. "Desigur ca inteligenta este un prces de prindere de relatii, insusi cuvântul spune:intellegere de la legere= a incheia, a asambla, aalege, acelasi cu românescul "a intelege" inseamna a stabili selectiv anumite legaturi...Inteligenta este procesul prinderii de relatii corespunzatoare intr-o situatie relatuv noua, detasând parti din experienta trecuta sau facuta pe loc, integrându-le intr-un nou asamblaj si actionând in consecinta ori de câte ori este cazul" (M.Beniuc).

Alfred Binet considera ca inteligenta se caracterizeaza prin urmatoarele trasaturi perceptie corecta si rapida, directionarea gândirii, functia critica, inventivitatea, la care Mihail Ralea a mai adaugat comprehensiunea si obiectivitatea.

Am putea sublinia ca in cadrul euremei asociativ-combinatorii, imagiantia participa in mare masura la realizarea funcsiei combinative, iar inteligenta la realizarea functiei asociative(relationale).

Alaturi de imaginatie, inteligenta si, in stânsa legatuta cu ele, in cadrul euremei asociativ combiantorii, mai participa si alte procese, ca de pilda intuitia.Din perspectiva combinatoricii creative, intuitia poate fi caracterizata ca fiind relizarea unei combinatii informationale reusite care a dus la o solutie noua originala.Ea ne apare ca o stare de iluminare brusca, de surprindere a unei relatii creative fundamentale, de clarificare a unei probleme de gasire a unei cai indelung cautate. Alaturi de intuitie, in cadrul euremei asociativ-combinatorii, trebuie luata in considerare si analogia care indeplineste o functie relationala, de transfer international de la o combinatorie la alta.

O functie combinatorie indeplineste si inconstientul.Este necesara o intensa activitate creativa la nivelul constiintei, bazata pe un inalt travaliu psihic constient, cu dorinta arzatoare de a rezolva problema, de a gasi solutia creatoare, ddesfaturata pe o durata intinsa de timp, ca astfel sa fie determinat si inconstientul sa ludreze, in continuarea constiintei.Inseamna ca numai dupa activitatea la nivelul constiintei, combinatorica constienta realizeaza jonctiunea cu combinatorica inconstientului care o continua pe prima.Combinatorica constienta si cea inconstienta sunt

complementare. *"Psihologia actului creator in activitatea stiintifica presupune o indelungata acumulare de fapte in stare de veghe, a meditatiei concentrate indelung supra acelorasi probleme care, ramânand nerezolvate in zona vietii constiente, isi continua subteran elaborarea prin imbinarile creatoare ale subconstientului.Subconstientul primeste in acest mod un materiale de starea de veghe pe care-l prelucreaza si-l impune mai târziu activitatii constiente sub forma de solutie pe care gandul o reia, o adânceste si o formuleaza*"(I.Biberi).

Se poate presupune ca relatia functionala dintre constient si inconstient se realizeaza pe principiul conexiunii inverse. Conlucrarea dintre constient si inconstient se face printr-o succesiune de feed-back-uri. Dupa o activitate laborioasa intensa, desfasurata la nivelul constiintei, prin conexiune inversa, scheme-solutii. Constiinta indeplineste functia unei instante care valideaza multilateral solutia ca adevarata, falsa, certa,incerta, consistenta, inconsistenta, etc., sub raport axiologic (valoare, nonvaloare), de eficienta(eficienta,neeficienta), din punct de vedere etic (buna, rea), ca finalitate (daca solutia concorda sau cu scopul urmarit),etc.

Procesul de elaborare nu se incheie cu solutia ci abia incepe cu ea. Solutia trebuie incadrata in contextul unor fapte.

Constinta reprezinta momentul initial sau/si final in creativitate. Chiar si atunci când creativitatea cunoaste o elaborare inconstienta, cu intuitia tot in inconstient sau in cazul intuitiilor de predictie, "de ghicire", anterioare rationamentului constient, participarea finala a constiintei obligatorie;rolul constiintei este de instanta suprema in fenomenul de creativitate.

Eurema energetico-simulatorie

Aceasta eurema este formata dintr-o multitudine de fenomene si procese psihice care, impreuna, indeplinesc functia de dinamizare creativa a persoanei. Creativitatea implica atât componenta intelectuala cât si pe cele afective si volative.

Eurema de acumulare si comprehensiune a informatiei si cea asociativ-combinatorie se desfasoara pe un fond energetic amplificat, cere un mare travaliu psihic, un consum energetic foarte mare, solicita mobilizarea tuturor potentelor energetice si dirijarea lor spre actul si procesul creativ. Combinatorica creativa se infaptieste pe fondul unor fenomene psihice

dominatoare, cum ar fi:pasiunea, succesul, interesul, curiozitatea, vointa (capacitatea de efort), curajul (cutezanta), dorinta, ambitia,etc.

Creativitatea se desfasoara, din punct de vedere psihofizic, pe un tonus cerebral ridicat care genereaza si intretine starea de continua concentrare, dirijata d vointa.o vointa puternica este generatoare de potente creative: "aproape fiecare dintre noi poate sa-si conduca mintea intr-un mod mai eficient decât o face in mod obisnuit. Intr-o masura mai mare sau mai mica, cu totii suntem inzestrati cu puterea vointei, si aceasta este cheia efortului creator"(W.I.Beveridge)

Nasterea ideilor noi si originale se realizeaza printr-un efort prometeic si sisific chin.Efortul, uneori dramatic, tine de esenta creativitatii si a persoanei creative.Cine nu este capabil si dispus sa-l faca n-are pentru ce bate la poarta templului creatiei.

Munca l-a creat pe om- in sens antropologic- iar omul, inzestrat cu harul muncii, cu potente creative, devine fiinta prin excelenta creatoare. Efortul creativ se concentreaza in zecile, chiar sutele(uneori) de incercari neizbutite, care apropie pe individ de sinta, pâna când apare solutia noua si originala, numita uneori inspiratie. Ea este, de fapt, rezultanta efortului creativ facut moment de moment care, prin procesele partial acumulate, genereaza, la un moment dat, aceasta stafulgerare intuitiva..

Vointa, exprimata prin capacitatea de efort creativ, se conjuga adesea, in mod eficient, cu pasiunea creativa.Aceasta din urma se poate naste in insasi munca creativa care,apoi, sa devina suport dinamizator al acesteia sau poate sa-i preexiste.

Pasiunea este forta emotionala care propulseaza persoana si o sustine energetic si moral in indelungata expeditie creativa.

Marea pasiune poate duce la fenomenul ce este numit "minimalizarea psihica a efortului".Sub impulsul pasiunii, munca creativa poate sa para mai usor desi ramâne la fel de grea, timpul consacrat creatiei poate sa para mai scurt, comprimându-se in plan succesiv desi la modul fizic ramâne identic cu sine.Pe de alta parte, pasiunea puternica duce la simplificarea energiei si a capacitatii de efort. Când exista o mare si statornica pasiune, forsele psihice si fizice se inzecesc, obstacolele devin mai usor de depasit.

Eurema critica

Se impune o onlucrare intre imaginatie si gandirea critica care judeca, compara, analizeaza, aprecieaza, aproba sau respinge total sau partial produsele imaginatiei.In creativitate si in actul de creatie, este foarte necesar ca intre functia imaginativa si cea critica sa existe un echilibru.Hipertrofierea functiei critice va duce duce la anularea ideilor aflate in germen-fenomen specific persoanelor inventiv-ideative dar, finalmente, neproductive. Hipertrofierea functiei imaginative, in lipsa unei corelatii echilibrate cu cea critica va duce la fabulatie. Comentând relatia dintre imaginatie si gândirea critica, A.Osborn consemneaza ca intelectul nostru este dual:-pe de o parte o facultate critica care nalizeaza, compara, alege;-pe de o parte o facultate creativa, care vizualizeaza, prevede, si genereaza idei,

Facultatea critica traseaza drum imaginatiei iar aceasta lumineaza demersul rational.

Eurema de obiectualizare a imaginii.

Eurema de obiectualizare a imaginii, ideativ-perceptiva se identifica cu asa-numitul fenomen al imaginii vizuale, capacitatea de a vizualiza ideile.Acest fenomen este reversibil si putem vorbi de o vizualizare a ideilor dar si de o idealizare (in sens de logicizare) a imaginilor, adica de o convertire alor in idei.

Din perspectiva gnoseologica, in primul plan apare fenomenul fenomenul de logicizare a imaginilor. Dar din punct de vedere al psihologiei invatarii ne intereseaza ambele aspecte si mai ales fenomenul de vizualizare a ideilor. In continuarea ideii imaginea trebuie sa-si gaseasca corespondentul intr-un obiect. Un fenomen de miscare a gândirii de la abstract la concret se realizeaza tocmai prin vizualizarea ideilor si prin obiectualizarea imaginilor.

3.Tipologii creative

Activitatea de invatare scoate in evidensa urmatoarele tipuri creative:

Tipul necreativ.La o capacitate mica de stocare a informatiilor (cunostinte relativ putine) se poate asocia o capacitate combinatorica mica pe un fond energetic stimulator scazut.

Tipul necreativ-volitiv. In cazul fondului energetic stimulatoriu relativ ridiact s-ar putea sa avem de-a face cu elevii care vor sa realizeze ceva, cheltuiesc energie, se framânta, der rezultstele nu sunt pe masura calitatii de energie cheltuita. Este vorba de o energie neproductiva ineficienta, ce trebuie canalizata spre alte activitati decât cele creative. Pe acesti elevi ii putem aprecia ca "vor, dar nu pot"; la ei pedomina latura afectiv-motivationala in detrimentul celorlalte mai ales a celei combinatorii.

Tipul cumulativ. Avem de-a face cu elevi care stocheaza multe cunostinte, din domenii variate dar care se gasesc in imposibilitatea de a le combina intr-o maniera noua si originala spre a crea ceva. Sunt elevi instruiti, cu un volum apreciabil de cunostinte dar sterili, neproductivi. Acest tip cumulativ poate fi elev volitiv care dispune de un fond energetic motivational ce se manifesta preponderent in acumularea de fapte.

Tipul combinativ-volitiv. O cantitate relativ mica de informatie s-ar putea sa se asocieze la unii elevi,cu o mare capacitate combinatorie, ceea ce le-ar permite sa realizeze un indice de creativitate mediu sau chiar ridicat. Sunt elevi cu o fantezie bogata si inteligenta prodigioasa care creaza parca din nimic. Ei prind "din zbor" cunostintele transmise, au capacitatea de a realiza lucrari inedite in planul creativitatii. Ei isi confrunta si sustin cu tarie opiniile, militeaza permanent pentru transpunerea lor in fapt. Planul si realizarea lor creatoare se suprapun.

Tipul combinativ-nevolitiv. Elevul ce se incadreaza intr-un asemenea tip intruneste toate calitatile de ordin combinativ dar mai putin disponibilitatile volitive. Din cauza lipsei de energie, cele mai multe realizari creative ramân in stadiul de proiect, neputând sa le finalizeze.

Tipul cumulativ-combinativ-volitiv.O cantitate mare de informatie, cunostinte multe, profunde si variate se pot asocia cu o mare capacitate combinatorie, pe un fond energetico-stimulatoriu ridicat. Suntem in fata geniului creativ. Sunt cazurile cele mai fericite dar cele mai faricite dar cele mai rare. Elevii ce apartin acestui tip nu ramân de obicei la un domeniu de cunoastere. Cu cât energia lor este mai mare, cu atât capacitatea de a se manifesta multilateral, de a crea multe elemente noi si originale, de a finaliza, este mai mare.

Tipul combinativ-imaginativ.Luând in consideratie eurema critica, putem intâlni si un asemenea tip, la care functia critica opereaza indeficit. Functiacombinatorie lucrând in

exces,imaginatia sa foarte bogata iese adesea din sfera posibilului, trecând in domeniul visului irealizabil. Sunt elevi cu idei fanteziste, nerealiste.

Tipul combinativ-critic. La acesta, imaginatia si gândirea critica se gasesc in echilibru.Imaginatia are curs liber, apoi este supusa cenzurii severe a ratiunii. Asemenea elevi au idei fecunde, realiste, noi si originale.

Tipul combinativ-hipercritic. La un asemenea tip, functia critica se realizeaza in exces.fantezia si inteligenta lui pot produce idei noi si originale dar majoriz'tatea lor sunt ucise in embrion, deci dreativitatea, in cele din urma, este nula.

Tipul ideativ. Este vorba de acei elevi la care predomina latura ideativa, având la baza euree de acumulare si comprehensiune, eurema asociativ-combinatorie. Sunt indicati pentru activitati de conceptie, deoarece gasesc solutii ingenioase in variate situatii.

Tipul ideativ-imagistic. La cei care apartin acestui tip, ideatia si capaciattea de vizionare a ideilor sunt in echilibru. Orice idee are posibilitatea de a fi vizualizata.

Tipul imagistic. Este dominat de vizualizarea ideilor si are mai putincapacitatea de a elabora idei noi si originale. Asemenea elevi au vocatie pentru transpunerea originala aideilor altora.

Tipul ideativ-imagistic-obiectual. Are ca nota specifica armonia intre structura ideativa imagistica si obiectuala. Elevii acestui tip elaboreaza idei noi si originale, le pot vizualiza si transpune in practica. Este ca si in domeniul muzicii când, uneori, aceeasi persoana intruneste compozitorul, dirijorul si interpretul.

4.Metode si conditii de cultivare a creativitatii elevilor.

Climatul de creaztivitate este mult mai dificil de realizat decât climatul obisnuit de studiu si transmitere a informatiei din invatamântul traditional, ceea ce presupune prevederea de situatii apte sa stimuleze curiozitatea, confruntarile, spiritul de investigatie si cautare aunor solutii originale.

Psihologii formuleaza observatii convergente catre ideea ca dezvoltarea creativitatii presupune stimularea la elevi a curajului de a emite ipoteze, chiar hazardate(evident nu absurde), capacitatea de a aprecia in ce masura este plauzibila o anume ipoteza, de a elabora o strategie de lucru si nu de a astepta de-a gata o solutie.

A dezvolta capacitatile creative ale gândirii, inseamna a cultiva flexibilitatea, abilitatea de a gândi abstract, originalitatea, fluiditatea expunerii ideilor, capacitatea de a aprecia in ce masura este plauzibila o anume ipoteza, de a elabora o strategie de lucru si nu de a astepta de-a gata o solutie.

A dezvolta capacitatile creative ale gândirii, inseamna a cultiva flexibilitatea, abilitatea de a gândi abstract, originalitatea, fluiditatea expunerii ideilor, capacitatea de a stabili asemanari si deosebiri, disponibilitatile de elaborare, organizare, reordonare.

A. Rosca, considera in acest lant ca veriga centrala este flexibilitatea gândirii, calitate care depinde de modul in care inteligenta a fost solicitata si cultivata in directia rezolvarii problemelor prin dezvoltarea initiativei, independentei, originalitatii, capacitatii de investigatie.

O metoda bine structurata pentru antrenarea indivizilor sau a grupurilor in vederea unei rezolvari creatoare a problemelor a fost dezvoltata in lucrarea "Synectica" de W.J.J.Gordon(1961).Cuvantul synectica are originea in limba greaca, si insemna strangerea laolalta a unor elemente diverse. Metoda synectica foloseste doua operasii de baza:-sa faca un lucru "ciudat" sa-ti devina familiar; -sa faca ca obisnuitul sa devina "ciudat".

Prima operatie implica intelegerea problemei, in esenta este o faza analitica.Cea de-a doua inseamna o orientare complet noua in care actioneaza trei mecanisme, cu caracter analog:analogia personala, analogie diecta, analogia simbolica.

Analogia personala consta in capacitatea elevului de a se transpune in situatia si elementele problemei, de a personifica termenul problemei, modalitate pe care indivizii, de obicei, nu o fac datorita unui control foarte rigid, ca unui comportament rational excesiv.

Analogia directa se refera la comparatia faptelor, ideilor, a descoperirilor sintifice,

apartinând a doua domenii diferite dar in acelasi timp foarte asemanatoare. Spre exemplu, asemanarea unei orgi cu o masina de scris, sau expresia lui Shiller care afirma *"pentru mine conceptia la inceput nu are un obiect clar si definit, aceasta apare mai târziu, la inceput este o stare muzicala, apoi urmeaza o idee poetica".*

Analogia simbolica impune subiectului renuntarea la simbolurile obisnuite, si crearea de noi simboluri prin care sa se reprezinte elementele unei situatii-problema. Putem exemplifica: pentru "tinta" se foloseste simbolul "dorinta concentrata"; pentru "roata" se foloseste simbolul "dorinsa concentrata";pentru "roata2 se foloseste simbolul "intermitenta controlata", etc.Fantezia este incurajata.

Pornind de la aceste indicatii ale synecticii, precizam ca invatarea cretiva presupune o asemenea ghidare a elevului, incât el sa ajunga sa caute si sa rezolve deliberat situati problematice, sa manifeste activ acea tendinta de a explica situatiile necunoscute, sale abordeze din unghiuri diferite, multiple.

Ca cerinta ale unei invatari de tip creativ, este problematizarea intensiva si sistematica, crearea unei motivatii superioare care sa propulseze activitatea intelectuala aelevului, sa-i anime curiozitatea, sa caute situatii pline de tensiune intelecuala. Elevul iind stimulat si dirijat in asa fel incât efortul sau intelectual, in procesul invatarii, sa depaseasca un anumit un anumit set format, sa intrevada posibilitatea de rezolvare mai interesanta, mai atractiva, mai eleganta si mai eficienta, va ajunge la eliberarea de stilul habitual, la abordarile specifice stilului creator in invatare.

Avand in vedere ca abilitatile creative pot fi influentate, antrenate, cultivate, ni se pare oportun a mentiona anumite premise ce pot fi considerate drept cerinte specifice invatarii creative.

Astfel:

-profesorul sa insufle elevilor-prin modul de prezentare a informatiilor, prin stilul sau de gândire, prin specificul solicitarilor formulate pentru elevi- o atitudine si un stil de gândire creator, liber, independent;

-a stimula, orienta si incita gândirea elevilor spre nou, spre neexplorat;

-asigurarea unei atmosfere permisive care sa ofere elevilor acel climat optim pentru manifestarea libera, spontana, fara frica de a gresi, de a primi sanctinea, precierea critica imediata, crearea unei atmosfere de explorare independeta, increzatoare, si netulburata;

-directionarea potentialului creativ al elevilor spre acele yone in care ei au sansele cele mai mari de manifestare eficienta, de realizare efectiva;

-cultivarea increderii in sine, incurajarea efortului creator al elevilor inca de la primele lor manifestari;

-activismul permanent al gândirii care nu poate fi stil obositor ci un efort intelectual ce produce satisfactie, contribuie la cultivarea spiritului de initiativa, la formarea abilitatii de a aborda problemele intreprinzator si dianmic;

-cultivarea unei atitudini specifice fata de risc:oamenii obisnuiti devin anctiosi si nesiguri in fata noului, in timp ce in creatie, riscul temporar, dezordinea si ambiguitatea, creaza tensiuni intelectuale.

II ETAPA DE VARSTĂ 12-15 ANI

1.Incadrare generala

Stadiul dezvoltarii psihosociale: identitate vs confuzia rolurilor sociale.Independenta crescanda duce la primele ganduri pivind identitatea.Preocuparea fat de prezentarea de sine si rolurile de sex este mai mare decat cea pentru orientarea vocationala.

Stadiul dezvoltarii cognitive:debutul operatiilor formale.Creste abilitatea de analiza mentala, de testare deductive a ipotezelor.

Stadiul dezvoltarii morale: tranzitia catre moralitatea cooperarii.Creste posibilitatea de a gandi regulile drept intelegeri mutuale flexibile.Regulile "oficiale" sunt inca ascultate din respect fata

de autoritate sau dorinta de a-I impresiona pe ceilalti.

Factori generali in atentie: puseul de crestere si pubertatea influenteaza multe aspecte ale comportamentului. Colegii incep sa fie factor de socializare si influentare comportamentala intr-o mai mare masura decat parintii(socializare orizontala).Acceptarea de catre covarstnici reprezinta o miza.Copii cu performante scolare reduse pot prezenta modificari caracteriale: anxietate, dezamagire si dezangajare, aversiune fata de colegi.

2.Carcterizare analitica

Caracteristici fizice Cele mai multe dintre fete isi incheie puseul de ccrestere la inceputl acestei perioade.In cazul baietilor insa, acesta nu se incheie inainte de 14-15 ani. Este, plastic vorbind, etapa hainelor vesnic mici.Este interesant de semnalat fenomenul diferentelor intre copiii de aceeasi varsta, dar care prezinta fie o precocitate pubertara, fie o forma tardiva de manifestare a acesteia.Cercetarile care au urmarit fenomenul prezinta o serie de rezultate interesante:baietii cu dezvoltare precoce atrag o atitudine favorabila din partea adultilor, sunt energici si exuberanti.Fetele cu pubertate precoe sunt fie impopulare, fie tind sa ocupe o pozitie de lider, in functie de situatia sociala. Sunt insa lipsite de echilibru.Fetele cu pubertate tardiva sunt percepute ca fiind de incredere, populare, demne de a fi alese drept lideri.

In aceeasi clasa diferentele pot fidestul de mari, astfel incat intre o fata cu pubertate precoce si un baiat cu dezvoltare tardiva sa fie o diferenta ca de la mama la fiul sau.Evident ca astfel de probleme reclama tact si delicatete din partea colegilor si a educatorilor.Se poate intampla, din pacate , ca nici unii nici altii sa nu "posede" asa ceva, ceea ce ingreuneaza situatia acestor copii de doua ori victime:ale pubertatii lor naravase si ale mediului scolar..

Legat de noul aspect pe care corpul il cpata si de caracterele sexuale secundare care fixeaza schema corporala in liniile identitatii de sex,apare ca extreme de frcventa si prezenta preocuparea puberilor pentru propria infatisare.Sunt practici scolare care tin cont de aceasta necessitate si acorda timp levilor pentru a se ingriji si a-si aranja tinuta inaintea activitatilor.Astfel, o vor face pe ascuns in timpul orei.

Desi in general perioada nu ridica probleme deosebite de sanatate, dieta si somnul acestor copii

sunt necorespunzatoare.Nu de putine ori, responsabil de acest fapt este programul scolar si incarcatura nepermisa a temelor pentru acasa, "boala" mai veche a sistemului nostrum scolar.

Carcteristici socio-morale.Regulile grupului devin sursa generala a regulilor de comportament.Dezvoltarea unui cod comportamental specific trebuie vazuta ca o tentative de castivgare a independentei, oblogatorie statutului de adult si care merita incurajata.Este util ca educatorul sa-i antreneze pe elevi intr-un process de coparticipare la stabilirea normelor orei, clasei, activitatilor commune din timpul liber.Oricul, impunerea unor norme exterioare lor nu mai are sanse de izbanda.

Dorinta de conformare la normele varstei atinge acum un apogeu.Este "paradoxul" pe care il gazduieste aceasta etapa, dat fiind si gradul ridicat al nonconformarii fata de adult.Conformismul la normele grupului imbraca forme diverse, de la imbracaminte si pana la jargonul verbal sau gestual.

Acasta caracteristica ii poate face pe preadolescenti extreme de virulenti in raportarea la cei aflati, sau considerati, a fi pe pozitii minoritare.Devine dificila mentinerea eficientei activitatii si chiar a limitelor bunului simt intr-o interactiune de grup.

In ciuda aparentelor, la aceasta varsta elevii sunt preocupati foarte mult de ceea ce gandesc ceilalti despre ei. Prieteniile, dar si supararile si certurile sunt mai intense si cu urmari mai profunde.

In aceasta etapa de tranzitie de la moralitatea constrangerii la cea a cooperari, discutiile privind regulile, legile sau etica pot fi extreme de furtunoase, cu diferente de opinii crancen sustinute.Radicalismul moral este in floare, judecata in alb si negru nu lasa nici o speranta nuantelor de gri, proprii relativismului moral, mai realist.

Caracteristici afective. Unii adolescenti pot trai ceea ce St. Hall, parintele hebeologiei (cercetarea stiintifica avarstei tineretii), a denumit, in urma studiilor sale de la inceputul secolului, ca fiind "furtuna si stres". Fie ca sunt stari depressive sau de confuzie si anxietate, este cert ca perioada nu este una a "pacii si calmului". Ca atare, numeroase cercetari au incercat sa stabileasca intinderea si profunzimea acestui posibil fenomen de bulversare.

3.Nevoile si instrumentarea psihica a puberului.

3.2Nevoia de afectiune

Puberul, desi se deaseaza oarecum de cadrul familiei in care traieste, angrenandu-se mai direct si in alte tipuri de grupuri si mecanisme sociale, simte inca nevoia de afectiune, de ocrotire din partea parintilor. Daca insa in mica scolaritate cercul celor capabili de a-i satisface aceasta nevoie era relative ingusta (familia si invatatorul), de data aceasta el se largeste mult prein aparitia mai multor profesori si mai ales datorita orientarii puberului spre colegii sai in care vede nu numai simpli parteneri de joaca, ci si parteneri de confidente, capabili a aduce un plus de afectiune fata de el. Mai mult decat atat, daca pana acum copilul era obiectul afectiunii altora, de data aceasta el insusi devine capabil de a manifesta afectiune fata de altcineva, transformandu-se din obiect al afectiunii in subiect al ei. Faptul este deosebit de semnificativ si sta la baza statorniciei unor relatii mult mai stabile intre puberi, nu doar pornind de la criterii situationale, ci de la coincidenta unor resorturi psihice mai profunde. Este perioada in care puberul se descopera pe sine, propria sa afectiune care se adanceste, se nuanteaza, se diferentiaza. Chiar expresiile emotionale incep sa fie controlate constient, manifestate sau retinute in raport cu particularitatile esentiale ale situatiei. In timp ce la scolarul mic afectivitatea avea un mare grad de instabilitate, la puber ea capata un anumit grad de organizare. Din faptul ca puberul nu mai este jucaria emotiilor, si din acela ca afectivitatea sa este mai stabile si mai putin accentuata nu putem trage insa concluzia, asa cum au facut unii autori, ca perioada cuprinsa intre 10-12/13 ani s-ar caracteriza printr-o sensibilate si reactivitate emotionala scazuta. Este adevarat ca plansul apare exceptional la aceste varsta, ca disperarile se raresc, ca spaimele s-au redus foarte mult, dar tot atat de adevarat este si faptul ca bucuriile, supararile sunt mai durabile. Apar manifestari de tact si pudoare care dezvaluie prezenta unei sensibilitati afective pregnante, intra in fuctiune temeri si anxietati noi (temerea de infrangere, de a fi pus in inferiotate, anxietate in raport cu evenimentele vietii de grup, cu relatiile dintre copii). De asemenea nu trebuie sa ramanem cu impresia ca domeniul afectiv ar fi lipsit de unele conflicte, pe perioade de "criza". Dimpotriva, puberul traieste intens, la mare tensiune psihica, atat bucuriile cat si necazurile. Uneori el manisfesta reactii violente, alteori le traieste calm, firesc, fapt care demonstreaza ca afectivitatea sa este inca intr-o continua prefacere si structurare. Specifica pentru aceasta perioada este aparitia si dezvoltarea unor sentimente, cum ar fi cel al datoriei si raspunderii, al cinstei si demnitatii, al

prietenei, nu numai in legatura cu unele obiective concrete si immediate (cu un coleg, de exemplu), ci in legatura cu unele obiective din afara sferei relatiilor interpesonale (cu patria - in sentimentele patriotice, cu frumosul din natura si societate - in cele estetice etc.). Incep sa se dezvolte sentimentele morale, dar acestea nu ajung intotdeauna pana la nivelul convingerilor morale. Observam deci, ca daca in mica scolaritate afectivitatea copilului era determinata si dirijata oarecum din afara, de catre altii, copilul simtind nevoia ca acestia sa se poarte afectuos cu el, acum afectivitatea puberului devine intr-un fel interioara, adica determinate mai ales de resorturile psihologice proprii, copilul simtind nevoia de a fi el afectuos cu altii.

3.3Nevoia de relatii si de grup

In mica scolaritate relatiile dintre copii erau reglementate de criterii situationale, momentane, ceea ce permitea ca relatiile dintre ei sa fie suficient de instabile. La puber, alaturi de aceste criterii intra in fuctiune si altele si anume cele cognitive-apreciative. Copiii se imprietenesc in urma cunoasterii reciproce, a aprecierii unor insusiri de personalitate, a asemanarii gusturilor, lecturilor, opiniilor, etc. Concomitent asistam la amplificarea sferei relatiilor dintre copii si la diferentierea lor in functie de continut. Astfel, relatiile de colegialitate, care pana acum erau restranse, limitate la colegul de banca, si poate la inca 2-3 colegi din apropierea locuintei, capata in noile conditii o extensie mai mare, generalizandu-se la nivelul intregii clase. In schimb, relatiile de prietenie se centreaza asupra a cel mult 2-3 persoan. Bazate pe cunoastere si pe apreciere, acestea devun mult mai trainice si intense. De altfel, prietenia este una dintre relatiile esentiale ale puberului care capata un continut nou datorita actiunile collective ce sunt organizate, si care dau posibilitatea cunoasterii adecvate, pe baza de fapte. Prietenia este insotita de devotiune, uneori ea este atat de puternica incat capata caracter pasional, fiind traita ca o drama, mai ales de puberul mare.

Un continut nou il capata si relatiile dintre sexe. Desi separarea sexelor se pastreaza si la aceasta varsta, ea se manifesta mult mai nuantat. Relatiile dintre sexe nu pot fi intelese facand abstractie de modificarile biologice din aceasta perioada. Cum am aratat, ele sunt legate de maturizarea sexuala. La prima vedere relatiile dintre baieti si fete raman inca reci, de ignorare reciproca. Analiza mai amanuntita a conduitei puberilor demonstreaza, insa, ca ei sunt tot mai interesati de sexul opus. Astfel incepe sa manifeste o grija deosebita pentru tinuta vestimentara,

idealizeaza personae inaccesibile de sex opus (actori, sportive, cantareti, etc.); cand sunt "intre ei" se stimuleaza reciproc la mici glume si "cochetarii"; se intimideaza cand se afla in fata persoanelor de sex opus etc. Conduita lor stimulate de partener este contradictorie: tandra sau impertinenta, discreta sau sugestiva, afectuoas sau grosolana.

3.4.Nevoia de distractii si de culturalizare

La fel ca si scolarul mic, puberul manifesta o acuta nevoie de a se misca, de a se juca, de a-si cheltui energia acumulata in activitati statice. Spre deosebire insa de scolarul mic la care miscarea constituie, cel mai adesea, doar un simplu consum (cheltuire de energie fizica), la puber ea se va cupla cu unele elemente de ordin psihologic. Acum copilul este "interesat" nu doar de a se juca, de a se misca cat mai mult, ci de a se juca si misca cu un oarecare folos "psihologic". El se joaca nu numai pentru a-si cheltui o anumita energie acumulata, ci pentru a se simti bine, echilibrat sub raport psihic, refacut, tonifiat, gata pentru a depune un nou effort nervos. In acest din urma caz, este vorba de miscarea ideilor, opiniilor, a atitudinilor, a argumentelor care sunt utilizate in sustinerea unui punct de vedere propriu. Asadar, este vorba de trecerea de la unele activitati care procura satisfactii, pe care le-am putea denumi "fizice" (jocul de fotbal la baieti, cel de volei la fete etc.), la alte activitati care procura adevarate satisfactii intelectuale (lectura unei carti, vizionarea unui spectacol etc.). Puberul incepe sa fie interesat de acel tip de miscari care il elibereaza de preocuparile cotidiene, care joaca in raport cu acestea rol de distractii. Iata de ce putem considera ca nevoia de miscare a scolarului mic se converteste in *nevoia de distractie* a puberului. Sporturile, lectura cartilor, a ziarelor, revistelor, vizionarea unor spectacole de teatru sau de film, urmarirea emisinilor de televizor, plimbarea, excursiile si expeditiile, patinajul, "suetele" etc. sunt tot atatea tipuri de distractii practicate cu deosebita placere de puber. Nevoia de distractie are in raport cu propria formare a puberului, indeosebi a pesonalitatii sale, o tripla semnificatie. In primul rand, activitatea tip joc (sporturile) contribuie mult la formarea spiritului de echipa, de intrajutorare, de solidaritate, de organizare, aducand prin acesta aportul la socializarea conduitei puberului. In al doilea rand, prin intermediul activitatilor de tip intellectual, puberul participa la viata culturala. Intamplarile din carti, filmele, personajele din exercita o mare atractie asupra puberilor, multe dintre ele putand sugera modalitati viitoare de actiune. Puberul devine un adevarat consumator de cultura. Scoala ofera insa puberului prilejul nu numai de a fi un simplu spectator, receptor, ci si un adevarat participant la elaborarea

valorilor culturale, la popularizarea lor. Echipele artistice (de teatru, dans, recitari. etc.) permit puberilor sa devina participanti activi la actul de cultura, adevarati actori. De aici si grija de a facilita contactul cu adevaratele valori culturale. In al treilea rand, ca urmare a participarii la viata culturala, prin consumul produselor sale, se dezvolta gusturile pentru anumite genuri de spectacole, genuri literare - in final - gustul si simtul estetic. Totodata, este favorizata dezvoltarea spiritului critic, nevoia de distractie ridicata in planul practice-actional problema timpului necesar desfasurarii unor astfel de activitati cu valori recreativ-distractive care este insa, destul de limitat fata de obligatiile scolare.

3.5.Nevoia de independenta si de autodeterminare

Puberului nu-i mai place tutela, uneori exagerata, a parintilor, de aceea evita sa-i insoteasca preferand, mai ales, societatea copiilor de aceeasi varsta. El manifesta o pronuntata independenta comportamentala, dar si spirituala. In plan comportamental ea se concretizeaza in initiative personale, laudabile sau mai putin laudabile; la aceasta varsta este intalnita fuga de scoala, de acasa; preluarea de la adulti a unor insusiri de conduita, unele firesti, altele nefiresti pentru el. In plan spiritual, independenta isi gaseste expresia mai ales in domeniul creative. Satisfacerea nevoii de independenta are efecte pozitive, asupra personalitatii puberului, marindu-si spiritual de raspundere, activizandu-l pe directia implinirii unor indatorari. Uneori insa, independenta excesiva duce la aparitia unor conflicte intre parinti si copii, intre scoala si copii, mai ales, atunci cand intre aceasta nevoie exacerbate si exigentele de subordonare si de conformare a cerintelor exista un prea mare decalaj.

Concomitent cu nevoia de independenta se manifesta si nevoia de autodeterminare a puberului. El isi stabileste singur scopurile, ia singur hotarari, isi organizeaza actiunile in functie de ele. De multe ori planurile sale ignora concretul imediat, comportamentul sau capatand un caracter intentionat, premeditate. Autocontrolul este mult mai bine fortificat comparative cu etapa anterioara. La inceput cerintele care i se adreseaza sunt externe, ele provin de la adult. Cu timpul insa, puberul incepe sa le interiorizeze, sa le transforme din cerinte externe in cerinte interne, din cerinte ale altora in cerinte proprii, folosindu-se ca punct launtric de referinta al demersurilor sale. In vederea satisfacerii acestei nevoi puberul este instrumentat din punct de vedere psihic, la aceasta varsta aparand vointa, ca principal mijloc de autoreglare a

comportamentului. Prin vointa puberul se autocontroleaza, autostapaneste, isi pune frane. Totusi, vointa este insufficient formata, de aceea, el actioneaza uneori necontrolat, navalnic, nestapanit.

3.6.Nevoia de implinire

Aceasta nevoie se exprima, dupa cum considera Beets, in asteptarea unui lucru care pana acum nu s-a dezvaluit inca. Puberul asteapta sa fie o data mare, sa fie cineva, sa fie el insusi, sa fie personal. Sentimentul care insoteste aceasta stare este rusinea ascunsa ca el nu este inca mare, ca nu este inca el insusi. P. Osterrieth arata ca nevoia de implinire a puberului se impleteste cu nemultumirea fata de starea lui actuala si cu o oarecare neincredere in in eventualitatea de a desprinde de ea. De aici, pendularea intre nehotarare, visare, taraganarea inactiva imputata copilui de catre adult. Totusi, puberul dispune de un instrument psihic deosebit de important care il va ajuta sa-si satisfaca aceasta nevoie. Un asemenea instrument este "eul" sau care la aceasta varsta a devenit, dupa opinia lui Allport, un "factor rational", deoarece ofera copilului puterea de a stapani lucrurile si actiunile, de a reflecta asupra gandirii

Toate particularitatile psihologice ale puberului la care ne-am referit si inca mai multe fac ca pubertatea sa constituie, dupa expresia reusita si sugestiva a lui J.-J. Rousseau, "o a doua nastere a omului". Fara indoiala ca aceasta perioada suscita si necesita un interes atent si crescut din partea educatorului, astfel incat sa se poata contribui efficient la formarea unei personalitati autentice, viguroase.

III APTITUDINILE sI IMPORTANȚA LOR ÎN ACTIVITATEA SCOLARĂ

1.Aptitudinile intelectuale

In vorbirea curenta, un professor spune despre un copil ca prezinta aptitudini

pentru un anumit domeniu (matematica, desen, muzica) atunci el realizeaza performante ridicate in acest domeniu, de exemplu, daca obtine note foarte bune sau premii la diferite concursuri. La un nivel foarte genera, s-ar parea deco ca aptidudinile se refera la reusita intru-un anumit domeniu de activitate.

In primul rand, definirea aptitudinii in functie de succesul obtinut intr-un anumit tip de activitate este incorecta. Leontiev definea aptitudinea drept: "insusire generala care determina efectuarea cu success a unei activitatii".

Se poate intampla ca un elev sa obtina rezultate bune la un anumit obiect, in timp ce altul, de aceeasi varsta, nu. Nu putem afirma insa de la inceputul ca ar fi vorba despre o aptitudine superioara a primului. Cercetand mai atent cazul am putea descoperii ca acesta urmeaza o pregatire suplimentara la fizica, sau ca tatul sau este musician si el ia lectii de pian, ceea c ear justifica performantele sale superioare in respectivele domenii.

Apare astfel aici una dintre problemele fundamentale in definirea aptitudinilor si capacitatii. Capacitatea psihica exprima posibilitatea individului de a efectua cu succes o anumita activitate aici si acum. Ea se leaga intotdeauna de momentul present si este profound influentata de experienta in domeniul respective. Astfel, un grup de cercetatori germani au studiat memoria a doua loturi de elevi, cerandu-le acestora sa-si reaminteasca liste continand cuvinte cu sens. Unul dintre loturi era compus din copii pasionati de fotbal, iar altul din copii de aceeasi varsta, insa fara interes in acest domeniu. Atunci cam lista cuvinte legate de fotbal, copiii din primul lot si-au reamintit mult mai multe cuvinte decat cei din cel de-al doilea lot. Nu putem insa afirma ca ei ar fi avut o memorie mai buna, intrucat in cazul prezentarii unei liste cuprinzand cuvinte fara legatura cu fotbalul, diferentele dintre rezultate nu erau semnificative. Spre deosebire de capacitate, aptitudinea se leaga, in esenta, de potentialitate, de posibilitatea ca, in conditiile in care ar avea asigurate conditii optime, un anumit individ sa ajunga la dobandirea unei capacitatii ridicate intr-un domeniu.

Acest lucru are o deosebita importanta pentru professor daca ne gandim ca, de cele mai multe ori, elevii sunt evaluati dupa capacitatile lor, sin u dupa aptitudini, situatie intalnita si in unele teste. Nu exista vreo posibilitate de a evalua direct aptitudinile altfel decat prin evaluarea performantelor la anumite probe, deci a capacitatilor. Ceea ce ar indica insa intr-o maniera mai adecvata nivelul de dezvoltare al aptitudinilor ar putea fi:

- usurinta invatarii; daca elevul respectiv retine aspecte absolut noi relative rapid si fara effort vizibil

- usurinta si calitatea executiei sarcinii

In vorbirea curenta se utilizeaza frecvent expresia "nu are aptitudini pentru". Dar aptitudinea nu este o realitate prezenta sau nu in mod absolute, ci este un continuu pe care se situeaza toate fiintele umane. Fiecare dintre noi are aptitudini, mai mult sau mai putin dezvoltate, in toate domeniile. Despre persoana care poseda o aptitudine la un nivel mai inalt de dezvoltare decat majoritatea celorlalti indivizi putem spune ca este talentata.

O alta caracteristica a aptitudinii este aceea ca ea permite realizarea unor diferentieri intre indivizi. Daca toti oamenii normal dezvoltati poseda o anumita caracteristica, atunci aceasta nu mai constituie o aptitudine. Toti elevii(cu exceptia celor cu afectiuni grave) sunt capabili sa alerge sau sa vorbeasca, dar nu toti au aceeasi abilitate in a utilize cuvintele sau in a practica un anumit sport.

Pornind de la ideile prezentate mai sus putem concluziona ca aptitudinile reprezinta "insusiri ale persoanei care, in ansamblul lor, explica diferentele constatate intre oameni in privinta posibilitatiide a-si insusi anumite cunostinte, priceperi, si deprinderi" (Cosminovici, A., 1974, p. 115).

Atunci cand un profesor analizeaza de ce un anumit elev a obtinut rezultate bune intr-un anumit domeniu, in timp ce altul nu, este posibil ca el sa ajunga la concluzia ca primul a avut o vointa mai puternica si ca a invatat timp de mai multe ore sau ca are o pasiune deosebita pentru domeniul respective. Astfel de fenomene, care intra in sfera vointei in primul caz si in cea a afectivitatii in al doilea, trebuie differentiate de aptitudini, acestea fiind strict functii cognitive si psihomotorii. W. Stern face distinctia dintre "dispozitiile de inzestrare" si "dispozitiile de orientare". Primele, reprezentand aptitudinile, fac elevul capabil de a dobandi o anumita competenta intr-un anumit domeniu, pe cand celelalte stimuleaza sau blocheaza actiunea.

Multa vreme s-a pus intrebarea: care este fundamentul aptitudinilor? Aptitudinile sunt ele oare innascute sau sunt dobandite? La aceasta intrebare au fost oferite propuneri de raspunsuri fara a se ajunge insa la o concluzie certa. De exemplu, in cazul aptitudinilor muzicale, auzul foarte bine dezvoltat ar constitui un element anatomofiziologic. In plus, numeroase studii arata ca inteligenta ca aptitudine generala are o componenta ereditara importanta, iar aceasta

componenta ar fi legata de functionarea neurological de baza a creierului. Astfel, multa vreme s-a crezut ca inteligenta viitoare a unui nou-nascut poate fi anticipate in functie de viteza de dobandire a diferitelor progrese de dezvoltare. S-au contruit scale de dezvoltare pentru copiii intre 0-24 luni, scale care notau la ce varsta a realizat copilul pentru prima oara anumite activitati (mersul, vorbitul, asezarea unor cuburi, etc. deci o serie de capacitate) si comparau varsta cu aceea cand majoritatea copiilor realizeaza respectivele progrese. S-a observat insa faptul ca scorurile obtinute la aceste scale prezentau o corelatie redusa (0.20) cu inteligenta copilului la 7-8 ani, masurata cu un test de inteligenta. In schimb, alti cercetatori au aratat ca viteza de obisnuire (habituare) cu stimuli noi a unui copil de doar cateva luni prezinta o corelatie de circa 0.50 cu nivelul inteligentei sale ulterioare. Autorii au considerat ca ambele masuratori ar evalua, printer alte aspecte, si o dimensiune comuna, anume viteza de functionare a structurii neurologice a creierului (Bee, H., 1997, p 114).

Sustinatorii puntului de vedere opus, cei care afirma faptul ca aptitudinile sunt dobandite, aduc si ei argumente experimentale. S-a demostrat ca pana la varsta de 8 luni, copiii sunt capabili sa discrimineze toate fonemele (sunetele lingvistice) posibile in limbile globului (exista un numar mare de foneme, dintre care fiecare utilizeaza maximum 35-40). Treptat, in intervalul 1-2 ani, copilul pierde capacitatea de a recunoaste alte foneme decat cele specifice limbii pe care o aude in jurul sau (Bee, H., 1997, p 115). Aceasta sugereaza ca aptitudinile ar fi rezultatul influentelor de mediu din perioada copilariei timpurii.

Ca de obicei in astfel de situatii, adevarul se afla undeva la mijloc. Fara indoiala ca exista o componenta innascuta a aptitudinilor, desi mai putin evidenta decat in cazul temperamentului. De asemeni, este posibil ca influentele de mediu sa aiba consecintele privind cristalizarea aptitudinilor in forma in care se prezinta acestea la copilul scolar.

Clasificarea aptitudinilor se face de obicei (Cosmovici, A., 1974, p 117) in :

a) Aptitudini simple (care favorizeaza realizarea a numeroase activitari); la randul lor sunt impartite in:

- aptitudini generale (prezente in aproape toate domeniile);

- aptitudini de grup (care permit realizarea cu success a unui grup de activitati)

- aptitudini specifice (caracteristice unui domeniu restrans de activitate - de exemplu "auzul absolute"). Existenta acestora este destul de contestata de aceea nun e vom opri asupra lor.

b) Aptitudini complexe - sunt acele aptitudini care permit realizarea unei activitati mai ample, de tip professional (aptitudine tehnica, aptitudine muzicala).

Exista unele suprapuneri in aceasta clasificare. Astfel, o aptitudine complexa, cum ar fi aptitudinea matematica, poate cristaliza mai multe aptitudini simple cum ar fi in cazul nostru aptitudinea numerica si inteligenta ca aptitudine generala. De asemeni, aceeasi aptitudine de grup poate fi implicata in constituirea mai multor aptitudini complexe (capacitatea de reprezentare spatiala poate intervene in aptitudinea pentru arhitectura, pentru mecanica sau chiar pentru anatomie). Diferenta ar consta mai curand in perspective din care sunt grupate aptitudinile. Din perspectiva psihologului care se ghideaza dupa structura functiilor psihice, se disting aptitudinile generale si de grup. Din perspective consilierului de orientare scolara si profesionala, care se orienteaza dupa profesiile existente, sunt utilizate aptitudini complexe.

2. Aptitudini generale: INTELIGENȚA

2.1Definirea inteligentei

Singura aptitudine general admisa actualmente este reprezentata de inteligeta. Unele analize au propus si memoria pentru acest rol, dar ulterior aceasta ipostaza a fost infirmata.

Existenta aptitudinilor generale a fost deseori contestata. Unii cercatori sustin ca nu exista astfel de aptitudini, care sa favorizeze toate tipurile de activitati, ci doar aptitudini de grup, cu sfera mai larga. Pare totusi destul de logic faptul ca, intrucat intreaga activitate psihica are la baza sistemul nervos, calitatile functionale ale acestuia (viteza de operare, volum de informatii tratate) pot constitui baza fiziologica a ceea ce se considera din punct de vedere psihologic a fi inteligenta.

Ce este inteligenta?

Studiind viata de zi cu zi, va veti da seama ca inteligenta nu este usor de definit. La un nivel intuitive, omul inteligent este acela care este capabil de a rezolva probleme ce apar in viata cotidiana cu mai multa usurinta decat majoritatea oamenilor. Nu a putut fi inca formulate o definitie a inteligentei care sa multumeasca toti psihologii.

In scop didactic vom folosi urmatoare definitie a inteligentei (Cosmovici, A., 1974, p 130): inteligenta generala este "o aptitudine generala care contribuie la formarea capacitatilor si de adaptare cognitive a individului in situatii noi".

2.2Istoricul masurarii inteligentei

Testarea inteligentei isi are originile in incercarile de a masura aptitudinile mintale si competentele umane. In acest sens, putem incepe inca de acum doua mii de ani cand imparatii chinezi foloseau o forma de testare a unor abilitati pentru a numi inaltii functionari. Aceste testari includeau probe de caligrafie, literature, filosofie si erau deschise tuturor cetatenilor. Chiar si demnitarii erau obligate sa se supuna la fiecare 3 ani acestor examene. Modelul a fost preluat in sec XIX de catre britanici si ulterior de catre americani.

O alta origine a testarii inteligentei poate fi cautata in examinarea studentilor din universitatile europene. De exemplu, astfel de verificari erau curente la universitatea din Bologna inca in anul 1219.

Trebuie insa remarcat faptul ca aceste masuri urmareau mai curand performanta, capacitatea, decat aptitudinea. In timp ce testele de performanta masoara ceea ce poate face individual, testele de aptitudini urmaresc potetialitatile sale, ceea ce ar putea el realize. O lucrare de control la matematica sau fizica este un test de performanta, in timp ce un test de aptitudini ar urmari capacitatea scolarului de a invata matematica. Ideea testarii aptitudinilor a capatat importanta atunci cand biologul si statiscianul englez Sir Francis Galton a atras atentia asupra posibilatii ca inteligenta sa fie masurabila.

Conceptul de inteligenta ca aptitudine generala poate fi identificata inca de Aristotel, dar Golton este cel care a sustinut ca diferentele de inteligenta sunt ereditare. In cartea sa din 1869, *Geniul ereditar*, autorul a observat ca fiii unor personalitati devin adesea ei insisi oameni de seama. Din pacate, Galton nu tinea cont de faptul ca starea materiala a familiei si nivelul educatiei puteau juca un rol important.

In traditia lui John Locke, Galton considera ca toate cunostintele ajung in mintea omului pe cai senzoriale. De aceea, el a concluzionat ca diferentele individuale de inteligenta provin din diferente ale capacitatilor senzoriale. Pentru a verifica aceasta idée, Galton a creat un laborator la Londra, in 1884, unde a masurat acuitatea vizuala si auditiva si precum viteza de reactiela peste 10.000 persoane. Desi rezultatele nu au fost concludente, Galton este un pionier al studiului diferentelor individuale.

Psihologii europeni ai secolului XIX au urmarit functii cognitive mai complexe, cum ar fi: atentia, intelegerea frazelor si memoria. Cel mai important dintre acestia a fost psihologul francez Alfred Binet (1857-1911). El a fost desemnat de Ministerul Educatiei din Franta sa construiasca un test pentru a identifica acei copii care pot avea dificultati in scoala.

Inainte de Binet, inteligenta copiilor era stabilita pe baza evaluarilor subiective ale profesorilor. Impreuna cu Theodore Simon, un medic pediatru, Binet a adunat un numar mare de sarcin identificandu-le pe cele care diferentiau copiii "straluciti" de cei mai slabi si le-a aranjat in ordinea dificultatii. Rezultatul publicat in 1905 a fost un set de 30 de probe cunoscute sub numele de *Scala metrica a inteligentei* - primul test de inteligenta.

Prin studii ulterioare, Binet a dezvoltat conceptual de varsta *mintala.* De exemplu, un copil de 4 ani care reuseste la test toate probele corespunzatoare de 5 ani va avea varsta mintala de 5 ani. Binet folosea termenul de *varsta cronologica* pentru varsta reala a copilului.

Putin mai tarziu, psihologul german L. Wilhelm Stern a propus o formula care sa simplifice calculele. Astfel a aparut conptul de *coeficient de inteligenta* calculat dupa formula:

$$CI = \frac{\text{v. mintala}}{\text{v. cronologica}} \times 100$$

Acest coeficient ne da o imagine globala asupra dezvoltarii inteligentei copilului. Astfel, coeficientul de 100 indica o dezvoltare normala (varsta mintala este egala cu cea cronologica), unul de 70 indica o inteligenta redusa, iar unul de 130 o inteligenta foarte dezvoltata.

Scala metrica a inteligentei a suferit ulterior modificari, aparand diverse variante , adaptate populatiei studiate.

2.3.Limitele testelor de inteligenta

Testele de inteligenta au fost mult timp privite ca fiind intrumente extreme de valoroase, fiind folosite uneori excesiv. Ele au insa limite, care impun folosirea precauta a rezultatelor lor.

In primul rand, inteligenta nu este masurabila in mod direct. Ceea ce se masoara sunt manifestarile externe, comportamente. In al doilea rand, dupa cum am putea vedea, testele de inteligenta masoara doar un esantion de abilitati intelectuale care s-au dovedit a fi legate de performanta scolara. Ele nu pot face predictii asupra reusitei in viata profesionala, sentimentala sau sociala. In al treilea rand, coeficientul de inteligenta nu are o valoare absoluta, la fel ca tensiunea arteriala sau inaltimea. El este masurat prin raportarea performantei copilului in rezolvarea unui anumi anumit tip de probleme la performantele unui grup de alti copii de aceasi varsta. In fine, in al patrulea rand, coeficientul de inteligenta nu este fix. Cercetarile asupra stabilitatii sale au aratat ca, desi pentru cei mai multi oameni modificarile nu sunt semnificative, exista unii a caror coeficient de inteligenta se modifica sensibil, in special daca masurarea initiala a fost realizata la varsta prescolara.

Toate limitele descries mai sus nu trebuie totusi sa ne determine sa cadem in gresala opusa abuzului de teste de inteligenta, si anume renuntarea completa la ele. Dupa cum spunea un autor celebru, la ora actuala nu exista o metoda mai buna de masurare a inteligentei decat un test de inteligenta corect construit, adaptat la populatia respectiva si aplicat in mod corespunzator de o persoana calificata. De obicei sarcina aplicarii testelor de inteligenta revine psihologului scolar, intrucat acesta este capabil sa sesizeze limitele unui instrument intr-o situatie concreta, inlocuindu-l eventual cu altul. De asemenea, coeficentul de inteligenta obtinut la un astfel de test trebuie niciodata folosit drept criteriu unic pentru a orienta un copil catre un program de educatie

speciala, de exemplu, el trebuind sa fie corelat cu alte date (anamneza, caracterizarile facute de parinti si profesori, alte testes au instrumente psihologice).

3. Aptitudinile de grup si aptitudinile complexe

Desi existenta unor aptitudini de grup, care favorizeaza realizarea unui numar mai mare de activitati, este acceptata de catre toti cercetatorii din domeniu, natura exacta a acestor aptitudini a provocat in timp unele dispute, legate in special de metodologia utilizata. Se admite in general existenta a:

3.1. Factorul verbal - notat cu V. Acest factor se refera la capacitatea individului de a intelege rapid sensul cuvintelor, al frazelor. El este evaluat in multe scale de inteligenta sau dezvoltare, prin probe de doua tipuri:

- tip vocabular - se ofera subiectului o lsita de cuvinte cerandu-i-se sa le explice sensul

-tip fraze, in care i se ofera unui subiect o serie de fraze (de obicei aforisme sau proverbe) cu solicitarea explicarii sensului. O alta varianta, mai usor de aplicat, este aceea in care se ofera o serie de "pseudo-proverbe" ceranu-i-se subiectului sa explice daca fraza respective exprima un adevar sau nu

Importanta factorului verbal pentru scolar este evidenta, daca tinem seama de faptul ca majoritatea informatiilor pe care acestea trebuie sa le retina sunt transmise prin limbaj, fie acesta oral, atunci cand profesorul expune lectia in clasa sau scirs, prin intermediul manualelor sau al lecturilor suplimentare.

Profesorul interesat, de exemplu cel de limba romana, poate realize o astfel de evaluare, dar este de preferat implicarea psihologului scolar, care dispune de teste speciale, standardizate si etalonate de populatia din tara noastra, singurele capabile sa ofere informatii cu un grad ridicat de siguranta si precizie.

3.2. Factorul de fluiditate verbala - notat cu W. Spre deosebire de factorul V, fluiditatea verbala nu se refera la capacitatea de intelegere a limbajului, ci la cea de expresie. Se poate intampla ca un elev, care prezinta o intelegere adecvata a a cuvintelor si frazelor, sa aiba probleme cu

exprimarea verbala, acesta fiind foarte inceata sau confuza. Daca facotul V exprima o functie intelectuala cognitive, factorul W este mai curand o expresia unei functii verbo-motorii.

Pentru professor, diferentierea dintre dificultatile de exprimare si cele de intelegere este esentiala. Prea des elevii sunt judecati dupa modul in care se exprima verbal (de exemplu, raspund la tabla), sin u dupa modul in care au inteles efectiv cunostintele respective. Se poate intampla ca un elev ce prezinta fluiditate verbala ridicata sa mascheze astfel o intelegere deficitara a informatiei, si invers. De aceea se recomanda in notarea elevului sa se tina cont si de modul in care acesta se exprima de exemplu, in scris, aici factorul W nemaifiind present.

33. Factorul numeric - notat cu N. Existenta unei asemenea aptitudini este evidenta pentru invatatori si profesori. Inca din ciclul primar se observa ca unii copii lucreaza mai usor cu cifrele decat altii. Acestia realizeaza mai usor calcule simple si precise, dar acest factor nu trebuie confundat cu aptitudinea pentru matematica - o aptitudine complexa, implicand, pe langa usurinta in operarea cu numerele, si capacitatea de a rezolva problemele (adica inteligenta generala). De altfel, sunt binecunoscute cazurile de persoane cu inteligenta redusa, dar capabile de a efectua calcule foarte complicate, desi nu reusesc sa resolve probleme matematice relative simple.Primul care poate observa nivelul de dezvoltare al aptitudinilor numerice este invatatorul, urmat de profesorul de matematica. Importanta acestui factor este deosebita, el intrand in structura a numeroase aptitudini complexe si fiind evaluat in cadrul majoritatii bateriilor de teste psihologice construite pentru a masura dezvoltarii intelectuale.

3.4. Factorul perceptiv - notat cu P. Acest factor este legat in primul rand de capacitatile neurosenzoriale ale individului si exprima posibilitatea de a percepe obiectele in mod rapid si detaliat. Se poate intampla ca o anumita intarziere in activitatea scolara a unui copil sa se datoreze unei deficiente senzoriale, prea mici pentru a fi direct observabila. La un examen mai atent, psihologic si medical, acesta poate fi depistata si corectata.

3.5. Factorul de reprezentare spatiala - notat cu S. Spre deosebire de factorul precedent, factorul S nu se refera la perceptia obiectelor prezentate in mediul individului, ci la posibilitatea de imagina aceste obiecte in coordinate bi sau tridimensionale, de a opera deplasari si transformari ale acestora, totul in plan mintal. Data fiind legatura indiscutabila dintre reprezentationala si

gandire, acest factor prezinta legaturi puternice cu inteligenta generala, fiind inclus in bateriile de teste psihologice pntru masurarea acesteia. In plus, spre deosebire de factorul verbal sau numeric, factorul S este mai putin influentat de mediul in care a trait copilul sau de experienta sa anterioara.

O capacitate de reprezentare spatiala dezvoltata la elev faciliteaza dobandirea cunostintelor geometrice, de fizica si chimie, dar si a celor legate de tehnica si de diferitele meserii, sau chiar de arte plastice. Cunoasterea nivelului de dezvoltare a acestei aptitudini devine prin urmare necesara pentru profesor, acesta putandu-si adapta metodologia didactica in functie de elevi.

3.6. Factorul de dexteriate manuala - notat cu M. Aptitudinea de a utilize obiectele, de a manui diverse instrumente sau unelte exprima mai degraba o caracteristica psihomotorie decat una cognitive. Ea este importanta in orientarea scolara si profesionala, fiind deci necesara evaluarea ei de catre profesor sau de catre o persoana specializata (psiholog sau consilier scolar).

Psihologii care nu admit existenta inteligentei ca factor general include printer aptitudinile de grup si un factor de rationament, notat cu R. Intrucat acesta se suprapune cu descrierea inteligentei nu il vom dezvolta aici.

Din pespectiva aptitudinilor complexe, structura aptitudinilor o urmeaza pe cea a domeniilor de activitate. Astfel pot fi differentiate aptitudini tehnice, stiintifice, artistice, organizatorice etc.

4. Aptitudinile tehnice se refera la posibilitatea de a utiliza instrumentele, masinile si aparatele, de a le intelege modul de alcatuire si de a le construi, darn u implica neaparat si existenta creativitatii tehnice. Analizand aptitudinile de grup descries mai sus, remarcam implicareain activitatile tehnice a factorului preceptiv, de reprezentare spatiala si de dexteritate manuala, pe langa inteligenta generala. In schimb, factorii verbali (V si W) nu sunt neaparat dezvoltati la persoanele cu aptitudini tehnice ridicate.

In construirea aptitudinilor tehnice, un rol important este jucat de interesul copilului pentru astfel de activitati, precum si de mediul sau. Astfel, un copil care a fost solicitat in mod repetat de catre tatal sau sa asiste sau chiar sa ajute la reparea masinii sau diferitelor aparate din casa, ar putea prezenta ulterior aptitudini tehnice mai dezvoltate.

Din punctual de vedere al acestor aptitudini, se cuvine sa discutam aici si problema diferentelor intre sexe. Exista in mod cert sau diferenta innascuta, admisa de catre toti psihologii. Astfel, baietii prezinta aptitudini de reprezentare spatiala (S) mai devzoltate,in timp ce fetele au posibilati verbale (V si W) mai ridicate. Insa aceste diferente nu sunt suficiente. Se adauga un mecanism social de determinare a rolurilor de gen, mecanism care actioneaza inca din cea mai frageda copilarie, atunci cand baietilor li se ofera drept cadouri masini sau jocuri de constructie, in timp ce fetele primesc papusi sau jocuri-trusa casnica. Ulterior, copii observa si afla de la parintii lor ca anumite activitati sunt specifice barbatilor iar altele femeilor, invatand astfel rolurile de gen corespunzatoare propriului grup.

Prin urmare, diferentele la nivelul aptitudinilor tehnice dintre baiti si fete, constatate la copiii de varsta scolara, nu sunt atat rezultatul unei diferente genetice (desi prezenta, aceasta are o pondere redusa), cat mai ales al unei enorme presiuni sociale catre asumarea rolului de gen specific fiecariu sex.

5. Aptitudinile stiintifice reprezinta o categorie mai complexa de aptitudini, data fiind complexitatea si varietatea stiintelor. Pare evident ca intre aptitudinile necesare unui istoric si cele necesare unui fizician exista o mare diferenta

Preluand insa din o definitie oarecum restrictive a stiintelor, pe baza conceptelor lui Claude Bernard (se exclude astfel stiintele ce utilizeaza alte metode decat experimental si observatia sistematica), se poate ajunge la conturarea unui manunchi de calitati necesare acestui tip de activitate.

O prima conditie o constituie existenta unei inteligente cu nivel deasupra mediei sau cel putin normala. Un loc deosebit il ocupa creativitatea, absolute necesara, intrucat orice progress stiintific are la origine o "scanteie" creative, o intelegere brusca si totala a situatiei, un "insight" cum denumeste acest fenomen literature anglosaxona.

Alte calitati, cum ar fi inclinarea spre munca, adica posibilitatea de a continua o activitate fara a abandona, reprezinta mai curand aspecte ale temperamentului decat ale aptitudinilor.

In stiintele naturii este implicat factorul perceptiv (P), precum sic el de reprezentare spatiala (S). In stiintele matematice mai intervine factorul numeric (N), fiind aproape eliminat factorul perceptive.

Daca vom considera si ramurile filologiei si filosofiei drept stiintele atunci acestea vor necesita o puternica dezvoltare a factorului verbal (V), nemaifiind solicitat factorul numeric.

6. Aptitudinile artistice reprezinta unul dintre cele mai interesante aspecte surprinse in teoria aptitudinilor. In domeniul artistic, aspectul innascut al aptitudinilor este cel mai vizibil. Sunt binecunoscute cazuri de mari talente artistice (muzicale in special) care au prezentat precocitati deosebite. La 5 ani Mozart era deja un muzician (interpret si compozitor) foarte apreciat. Sunt insa si cazuri in care inclinatia spre o anumita arta se manifesta abia catre varsta adulta, ceea ce face imposibila aprecierea potentialului artistic dupa precocitatea aparitiei manifestarilor.

In mediul scolar, trebuie sa tinem cont si de faptul ca numerosi parinti isi pregatesc copii in diferite ramuri artistice (pian, pictura, balet) inca de la varste foarte fragede, indifferent de existenta sau non-existenta unor inclinatii reale. Performantele ridicate ale acetor copii s-ar puteasa nu exprime decat o experienta mai bogata in domeniul respectiv. In orice caz, sarcina identificarii talentelor artistice revine mai degraba profesorilor de desen, de muzica, si mai putin celorlalti profesori sau psihologului scolar.

Printre aptitudinile artistice le putem aminti pe cele muzicale, pentru arte plastice, literare, pentru arta dramatica si lista poate continua.

Exista si alte aptitudini complexe a caror structura a fost mai putin clarificata, cum ar fi aptitudinile pentru limbi straine, aptitudinile organizatorice si altele.

In concluzie, referitor la problema aptitudinilor scolare, sarcina profesorului, indiferent de disciplina predate, consta in primul rand in cunoasterea individualizata a nivelului de

dezvoltare al aptitudinilor fiecarui elev, apoi in adaptarea continutului si metodelor didactice in functie de acestea asigurand astfel eficienta demersului educativ.

IV COPII DOTAȚI INTELECTUAL sI CARACTERISTICILE LOR

Cine sunt acesti copii supradotati despre care se vorbeste atat? Exista ei cu adevarat? Daca da, cum pot fi ei identificati? Sunt ei superiori celorlalti doar la matematica, fizica, literature? Nevoile lor sunt aceleasi ca si ale celorlalti? Sunt ei oare niste inadaptati? Sau poate sunt neglijati? Sistemul scolar actual este el in masura sa le permita dezvoltarea acestor capacitate deosebite? Exista posibilitatea realizarii unor programe educative speciale pentru ei? Dar oare trebuie scoala sa faca acest lucru? Nu sunt ei deja niste privilegiati ai naturii? Poate ar exista un risc de a favoriza un elitism precoce? Care ar fi rolul unui profesor in fata unui asemenea copil?

Intrebarile de mai sus sunt mult mai numeroase. Raspunsurile sunt insa foarte dificile. Este suficient sa se atinga situatia copiilor supradotati intro discutie pentru a se declansa o polemica. Si aceasta pentru ca, departe de a fi de interes strict stiintific sau didactic, problema supradotarii in scoala are profunde implicatii personale, familiale, filosofice, morale si chiar politice.

1.Încercari de definire

Prima problema care apare este chiar definitia. Cand putem spune ca un copil este supradotat?

Poate cea mai veche definitie este cea a unui faimos psiholog American, Lewis Terman. Luand drept criteriu rezultatele obtinute la unul dintre testele de inteligenta ale momentului, scala Standford-Binet, el ii numeste pe copiii ce obtin un coefficient de inteligenta (QI) de peste 130 "copii dotati", peste 140 ii considera "copii supradotati", iar pentru cei cu un QI peste 170 foloseste termenul de "geniu". Terman isi sustinea definitiile prin argumentul ca acest sistem este practice, util, permitand o evaluare rapida, obiectiva si standardizata.

Terman inaugura astfel una dintre directiile ulterioare in cercetarile si interventiile privind copiii dotati: folosirea testelor de inteligenta. Chiar si astazi, depistarea copiilor cu potential ridicat se face in principal prin teste de intelegenta. Nu vom detalia aici semnificatia si limitele unui test de inteligenta sau ale coeficientului corespunzator, intrucat acestea sunt prezentate in alta parte. Important de retinut este faptul ca, desi ele au o valoare certa, in special in studii de ansamblu si cercetari, atunci cand este vorba de luat decizii ce pot afecta viitorul unui elev ele nu mai pot fi utilizate drept criterii unice.

In Franta, Remy Chauvin (1979), a utilizat cu reticenta terminologia americana pentru a defini copiii dotati. El utilizeaza termenii de "talentat" si "creativ" pentru a realiza nuantarile necesare. De notat ca americanii utilizau termenul de "dotat" (*gifted*) pentru copii performanti la toate materiile scolare si "talentat" pentru cei care au rezultate deosebite intr-un numar mai redus de discipline sau chiar intr-una singura. Cat despre "creativ", Chauvin il defineste drept "individual original, imaginative, non-conformist".

S-ar cuveni aici sa facem distinctia intre copilul dotat intelectual (cu o inteligenta ridicata) si copilul inalt creativ. Notiunile de creativitate si inteligenta au fost adesea suprapuse, chiar si partial, dar studiile au demonstrat ca legatura dintre ele este foarte slaba. Corelatia (legatura) dintre rezultatele la testele de inteligenta si rezultatele la probele de creativitate este foarte foarte redusa (Torrance si Wu, 1981), ceea ce exclude orice forma de determinism. Altfel spus, pot exita copii foarte inteligenti si mai putini creativi si invers. De fapt, dilemma este rezolvata atunci cand analizam mai bine gandirea umana. Astfel, Guildford ofera un model in care gandirea are doua forme: convergenta si divergenta. El sustine (1983) ca testele de inteligenta se focalizeaza asupra modurilor de gandire convergenta, in timp ce creativitatea se bazeaza p gandirea divergenta.

Din pespectiva supradotarii acesta duce la concluzia ca simpla evaluare prin teste de inteligenta curente omite o componenta semnificativa pentru predictia performantei viitoare a copiilor dotati, si anume gandirea creative. Pentru evaluarea acesteia exista insa instrumente psihologice specifice.

Unii cercetatori considera, deci, coeficientul de inteligenta drept un factor determinant pentru definirea "supradotarii", in timp ce altii il considera un factor discriminator si inutil. Unii dintre acestia, de orientare marxista, afirma ca testele de inteligenta sunt reflectarea structurilor socio-economice ambiante, critica supravegherea indivizilor dotati de catre "clasa dominanta" recomandand abolirea conceptului de inteligenta si inlocuirea lui cu o notiune mai descriptive.

Feldman (1982) propune ca definitie a conceptului de dotare "capacitatea de a adduce o contributie semnificativa in orice domeniu valorizat social".

In acest sens, sprijinindu-se pe genetica si neurology, Howard Gardner (1982) ofera elemtele unei solutii si propune o teorie privind existenta a sapte sfere distincte ale competentei, dezvoltate dupa legi si traiectorii proprii. Acestea vizeaza domeniile lingvistic, musical, logico-matematic, spatio-vizual, kinesthetic, social si intrapersonal.

In mod surprinzator, notiunea de supradotat este printer putinele concepte psihologice care, pe langa o definire stiintifica, beneficiaza si de una juridical. Astfel, congresul american a votat o lege privind educatia copiilor "supradotati si talentati" folosind urmatoarea definitie:

"Copilul dotat sau talentat este un tanar care, la nivelul gradinitei, a cursurile primare sau secundare a dovedit un potential aptitudinal de a atinge un nivel inalt de competenta in domeniile intellectual, artistic, academic specific, in artele vizuale, teatru, muzica, dans, aptitudini de conducere avand nevoie, in consecinta, de activitati ce nu sunt in mod normal posibile in scoala"

Fara a avea ambitia unei concluzii trebuie sa subliniem ca, in general, in definirea dotarii intelectuale, apar cateva idei:

- existenta unor aptitudini ridicate intr-un domniu specific sau mai multe domenii;
- aceste aptitudini se pot manifesta explicit sau pot ramane intr-o forma latenta;
- factorii ereditari sunt importanti in determinarea lor, dar ele necesita pentru afirmarea lor conditii adecvate de mediu ambient.

2. Identificarea copiilor dotati in scoala

In anii '30, L.H. Terman a folosit o modificare a scalei metrice de inteligenta a lui Alfred Binet pentru a-i evalua pe cei 1528 de copii supradotati identificati in California. Acestia aveau un QI mediu de 150, iar 80 dintre ei depaseau 170.

Apare urmatoarea problema: in ce fel a stability el care copii se aflau in aceasta situatie, adica in ce mod a realizat el esantionarea? Nu putea sa se foloseasca de rezultatele la un test de inteligenta pentru simplul motiv ca el tocmai incerca sa studieze un astfel de test, poate unul dintre primele aplicate pe continental american. Cei 9 itemi folositi de el pot fi astazi dati drept exemplu. Astfel, pentru fiecare copil au fost analizate:

1. Douasprezece pagini scrise de parinti pentru a prezenta istoricul copilului.
2. Opt pagini de informatii scolare redactate de dirigentele clasei.
3. Rezultatul unui examen medical de o ora.
4. Treizeci si sapte de date antropometrice.
5. Trei ore de testari asupra performantelor scolar privind citirea, rationamentul matematic, limbajul, ortografia, stiintele, literature, civismul istoria si artele.
6. Patru pagini scrise de elev privind propriile sale interese specifice.
7. Inventarul cartilor citite de elev in cele doua luni precedente.
8. Un test privind interesul pentru joc.
9. O baterie de sapte teste caracteriale repartizate astfel: doua chestionare privind starea generala, trei privind interesele, preferitnele, atitudinile, un test de sinceritate si un test de stabilitate emotionala.

Aceste mijloace i-au permis lui Terman sa gaseasca ceea ce cauta, si anume o esantionare a copiilor dotati al caror coefficient de inteligenta i-ar situa in primii 1% din populatia scolara. In plus, aceasta metoda de selectie i-a permis sa identifice 90% dintre toti copiii dotati din populatia scolara urbana a Californiei.

G. Hildreth (1954) a utilizat o metoda de depistare sofisticata, cuprinzand 65 de aspecte regrupate in sase categorii distincte: calitatile intelectuale, capacitatea de manipulare a limbajului, calitatile scolare, aptitudinile si tainele speciale, caracterul si nivelul de dezvoltare.

In fine, J.C. Terassier (1981) a creat un inventar de identificare a copiilor supradotati din mediul scolar destinat uzului parintilor si profesorilor. Totusi, el recomanda o aplicare ulterioara a unui test de inteligenta.

Altfel spus, desi testarea psihometrica a inteligentei reprezinta inca un criteriu foarte larg utilizat de identificare a copiilor supradotati, el nu este unicul. Psihologia nu poate oferi inca o metoda universala. Testele de inteligenta, atacate de la inceputurile lor, cu limitele binecunoscute, raman principalul instrument de lucru, dar numai daca sunt aplicate de persoane specialziate si in conditiile indicate de instructiunile testului.

In identificare copiilor supradotati, un rol deosebit il pot juca profesorii si familia. Acestia sunt cei care vin permanent in contact cu elevii, iar diagnosticul lor se poate baza pe o observatie intedelungata, cu o valoare uneori superioara testeolor de inteligenta. Trebuie insa sa evitat fenomenul numit de specialisti "autoindeplinirea profetiei", descris de capitolul II.

3. Caracteristile elevilor dotati si talentati

Cum pot fi recunoscuti elevii dotati si talentati, ce anume le este specific?

De multi ani, cercetatorii incearca sa "deseneze" un portret robot al copiilor dotati si talentati. Degajarea unor trasaturi caracteristice este insa o operatie foarte dificila. Exista un oarecare consens asupra faptului ca acesti copii nu formeaza un grup omogen.

Studiul lui Terman a evidentiat faptul ca, spre anul 1950, cei 800 baieti dotati, deveniti intre timp adulti, scrisesera 67 carti, peste 1400 de articole si 200 de piese de teatru si nuvele; ei obtinusera peste 150 de brevete de inventie; 78 dintre ei aveau doctoratul, 74 erau profesori universitari. Aceste repere cantitative erau cu mult mai mari decat cele din grupul de control ales aleator.

Astfel de rezultate au creat un numar de mituri referitoare la copiii dotati:

- copilul dotat ar excela in toate domeniile;

- el ar avea o buna performanta scolara si o puternica motivatie in a-si finaliza cu success studiile;

- ar fi foarte bun in lectura si expresii orale;

- ar fi intotdeauna un elev echilibrat, independent si capabil de a se autodirija.

Studii ulterioare au aratat ca lucrurile nu sunt atat de simple si ca multi elevi dotati sau talentati raman din pacate neindentificati ca atare, pentru ca nu se conformeaza acestui stereotip.

Un alt cercetator a descries copilul dotat ca dispunand de un vocabulary bun, avand abilitati in a face rapid legaturi s generalizari, intelegand cu usurinta concepte abstracte, cu o memorie extraordinara, un nivel inalt de curiozitate si gandire divergenta.

Dupa analiza a mai multor descrieri, James Galagher a concluzionat ca ceea ce au in comun acesti copii este "indemanarea in a absorbi concepte abstracte, a le organiza mai efficient si a le aplica mai adecvat decat colegii de generatie".

Ceea ce mai trebuie mentionat este ca unii supradotati se comporta ca elevi ideali pentru profesori, modele de buna purtare, in timp ce altii sunt adevarati copii problema, putant fi evaluate de profesori ca situandu-se sub nivelul mediu al clasei. Explicatia acestei stari de fapt ne trimite inapoi la diferentierea facuta de Guilford intre gandirea convergenta sic ea divergenta. Copiii cu o gandire divergenta dezvoltata sunt adesea plictisiti, raspund intr-un mod neconformist, poate chiar ironic, oferind impresia ca sunt necooperanti. Sa ne amintim ca doua dintre geniile omenirii, A. Einstein si T.A. Edison, au fost considerati elevi foarte slabi de catre profesorii lor.

V INTELIGENȚĂ

1.Geneza si dezvoltarea inteligentei ca instrument al gândirii.

Istoria marilor inventii si descoperiri, a operelor de arta si revolutiei tehnico-stiintifice este istoria inteligentei si a creativitatii, darul cel mai de pret al omului, care i-a permis sa faureasca primele unelte, sa stapâneasca natura prin stiinta si tehnica, sa creeze un peisj nou pe planeta noastra si sa

patrunda în spatiul cosmic.În cuceririle stiintei, ale tehnicii si culturii artistice sunt materializate capacitatile creatoare ale omului, inteligenta si sensibilitatea lui fata de frumos.Bogatia nu sta în bani ci în munca si în inteligenta creatoare, bogatie de nepretuit a omului.

2.Stadiile dezvoltarii inteligentei.

Studiind transformarea copilului de la nastere si pâna la deplina lui maturitate, unii psihologi au afirmat existenta unei dezvoltari stadiale, fiecare stadium fiind marcat de anumite particularitati anatomo-fiziologice si psihologice commune tuturor copiilor ce apartin aceleiasi vârste.Alti psihologi resping însa idea fazelor sau etapelor generale bine diferentiate si privesc dezvoltarea copilului ca un proces continuu.În urma unor numeroase studii si cercetari de psihologie, Jean Piaget a formulat mai multe stadii sau etape successive în dezvoltarea intelectuala a copilului fara ca stadiul nou sa desfiinteze pe cel anterior, noile conditii suprapunându-se celor anterioare.

2.1.Stadiul inteligentei senzo-motorie este cuprins între zero si doi ani când se structureaza schemele senzorio-motorii.

2.2.Stadiul inteligentei preoperatorii are doua substadii mai importante

a)Preconceptual- între 2 si 4 ani-, caracterizat prin aparitia functiei semiotice pe baza însusirii limbajului si a simbolurilor de joc.

b)Substadiul intuitiv cuprinde perioada între 4 si 6-7ani, când copilul gândeste cu imaginile obiectelor si fenomenelor, adica intuitive.

2.3.Stadiul inteligentei operatorii are doua substadii.

a)Substadiul operatiilor concrete (între 6-7ani si 11-12 ani)Acesta adduce schimbari fundamentale datorita noilor tipuri de relatie ce se stabilesc în cadrul muncii de învatare scolara, devenita acum activitate dominantafata de joc.În cadrul lui, perceptia devine mai analitica, însa domina înca memorarea mecanica.Pentru dezvoltarea memorarii si a gândirii logice se impune explicarea cuvintelor si a expresiilor necunoscute, întelegerea cunostintelor si formularea ideilor dintr-un text cu cuvinte proprii, înlaturându-se învasarea mecanica.Actionând cu obiectele si fenomenele, copilul reuseste sa interiorizeze actiunile externe,care, pe plan mintal, devin operatii

concrete ce stau la baza formarii conceptelor.Ca urmare, pentru dezvoltarea inteligentei va fi necesara angajarea elevului în elaborarea cunostintelor prin activitatea proprie, folosind metodele active.Accentul va trebui sa cada pe efectuarea de operatii reversibile, de analiza si sinteza pentru întelegerea conceptului de invariant, de conservare a cantitatilor, a greutatilor si volumelor precum si pe formarea capacitatii elevilor de a efectua inferente, tranzitive, obtinând o noua judecata din alte judecati, de exemplu:Daca A=B, iar B=C atunci A=C.

Desfasurarea organizata a procesului de învatamânt,viata din colectivul clasei si al scolii îi cer elevului sa respecte anumite reguli de conduita, un anumit regim de munca si odihna, formându-si positive de vointa si de character.El reuseste de acum sa interiorizeze normele morale, trecând în jurul vârstei de 11 ani de la morala eteronoma, impusa de adulti, la morala autonoma, înteleasa ca o necessitate.

Relatiile psiho-sociale, în care se desfasoara procesul intuitive-educativ, îmbogatesc viata efectiva a elevului, conducând la alegerea unui model de viata, de obicei, dintre învingatori, persoane mai appreciate sau din personaje întâlnite în unele cârti citite, în filme etc.Îndrumarea lecturii particulare la aceasta vârsta si oferirea unor modele positive de viata sunt de mare importanta pentru formarea personalitatii elevilor.Exemplul pozitiv si convingerea prin demonstrarea adevarului sunt metodele cele mai eficiente la aceasta vârsta pentru formarea trasaturilor positive de vointa si de character.

b)Substadiul operatiilor formale este cuprins între 11-12 ani si 14-16 ani si se caracterizeaza prin capacitatea de a gândi abstract, de a efectua combinâri si transformari, de a sesiza relatii cauzale si implicatiile unui fenomen, de a opera cu simboluri etc.La preadolescent, perceptia analitica, memorarea logica si imaginatia creatoare devin dominante.El este capabil sa gândeasc theoretic, critic si interpretative.Pune totul sub semnul întrebarii si, dorind sa cunoasca tot mai ult, descopera ca lumea poate fi schimbata si alcatuita dupa alte metode.În procesul de instruire se va urmari cu precadere formarea capacitatii de a explica si confrunta, de a argumenta si demonstra, de a experimenta si formula concluzii, pentru a pregati trecerea la un nou stadiu.

2.4.Stadiul inteligentei reflexive sau vârsta teoriilor(Piaget).Aceasta este vârsta gândirii proiective si ipotetico-educative.Gândirea critica se adânceste, capacitatea de a formula si

verifica ipoteze creste, iar interesele pentru stiinta, tehnica si literatura, pentru problemele filozofice,social-politice si etice se contureaza mai bine.Caurmare, orientarea scolara si profesionala devine problema centrala a preocupârilor la aceastâ vârsta.Adolescenta este vârsta formârii idealului de viata, a conceptiei despre lume si a caracterului.Vointa devine mai ferma, creste responsabilitatea sociala, capacitatea de a lua decizii, de a se conduce singur si de a se auto-educa.Îndrumarea atenta, organizarea unei viesi echilibrate, în spiritul muncii creatoare care sa alterneze cu odihna activa, si evitarea unor prietenii dubioase sunt forme eficiente de munca educativa.

3.Cotele maxime de dezvoltare a inteligentei

Dupa opinia unor cercetatori în acesta problema 50% din potentialul inteligentei copilului intra în functiune pâna la 4 ani, la 8 ani se mai adauga 30%, la 12 ani procentul ajunge de 92% iar la 16 ani acest process evolutiv se încheie. Explicatia acestor cote maxime o gâsim atât în maturizarea organismului, cât si în influenta conditiilor de mediu. S-a constatat experimental ca, cu cât învâtarea este mai logica si le deschide copiilor orizonturi mai largi, cu atât numarul de celule cerebrale care intra în functiune precum si numarul de legaturi ce se stabilesc între ele este mai mare.Pe de alta parte, tot ca rezultat al procesului învatarii, s-a observat o crettere minima, în celulele cerebrale, a cantitatii A.R.N., cu rol active în memorare.Cu alte cuvinte, devine mai inteligent acela care a fost pus sa învete din primii ani de viata si continua sa învete logic.

Nivelul inteligentei atinge cota maxima în jurul vîrstei de 16 ani, iar dupa 17 începe sa scada.daca la acesta vârsta nu mai este vorba de sclipiri ale inteligentei ca la 12 sau 15 ani, comportamentul intelligent câstiga însa în profunzime, datorita maturizarii gândirii si a experientei sociale din ce în ce mai bogate, astfel încât perioada cea mai fecunda în creatie este între 35 si 45 de ani.

Scaderea nivelului inteligentei, începand de la 17 sau 18 ani, se explica si prin tiparele impuse de scoala, de grija pentru pregatirea profesionala si de viata de familie, de aspectul tot mai organizat si dirijat al muncii care limiteaza sfera de preocupari, spontaneitatea si jocul liber al imaginatiei.Totusi, nivelul de aspiratie, dorinta de afirmare a personalitatii, apsiunea pentru

stiinta, tehnica, literatura si arta, largirea continua a orizontului de cunostinte sunt factor ice stimuleaza permanent inteligenta creatuiva a omului.

4.Conceptul de inteligenta

Inteligenta nu se identifica cu gândirea, desi ea se bazeaza pe mecanismele si formele acesteia.Nu orice gândire este însa inteligenta(de pilda), gândirea alienatului sau visatorului).Gândirea se deosebeste de inteligenta prin faptul ca ea nu este decât un instrument al acesteia.Inteligenta nu este însa o suma a proceselor psihice sau a functiilor mintale, ci un nivel comportamental, un termen generic- cum se exprima Piaget- desemnând formele superioare de organizare sau de echilibru ale structurilor cognitive.Ca functie de integrare a mintii, ea este implicata la toate nivelurile simanifestarile acesteia.Inteligenta nu consta în însasi natura functiilor gândirii, ci în buna organizare a acestor functii, ominteligent fiind "acela care obtine prin gândirea sa maximum de rezultate".

5.Inteligenta ca mijloc de adaptare

Functia de adaptare a inteligentei a fost pusa în evidenta mai ales de psihologii elevetieni Ed.Claparèd si Jean Piaget.Inteligenta- preciza Klaparèd- este determinata de o trebuinta de adaptare si fiind un instrument al adaptarii ea intra în functiune atunci când celelalte instrumente de adaptare (instinctul si deprinderea) nu mai pot face fata.La om însa, este vorba de o adaptare la mediul socio-cultural în care el traieste."Operatiile principale ale inteligentei sunt: punerea problemei,cercetarea sau descoperirea ipotezelor si controlul sau verificarea ipotezelor imaginate.Un om care nu-si pune probleme, care nu se întreaba pentru a gasi raspunsuri, nu este cu adevarat inteligent" spunea Piaget, si va întâmpina dificultati în procesul de integrare sociala.

Inteligenta în conceptia savantului elevtian, are un rol capital în viata organica si spirituala a omului, întrucât ea stabileste "cel mai suplu si durabil echilibru structural al conduitei".Inteligenta nu este un simplu proces de adaptare, ci o conduita cu traiectorie proprie, cu o evolutie în functie de diferitele stadii de dezvoltare.Prin adaptare Piget întelege existenta unui echilibru între asimilare si acomodare.Asimilarea consta în modificarile aduse de organism subsatntelor si obiectelor din mediu înconjurator conform schemelor sale biologice, iar acomodarea în transformarile suferite de organism sau de conduita sa sub presiunile exercitate de

mediu.Comportamentul inteligent al omului, ca forma superioar de adaptare al mediului socio-cultural, se realizeaza si el tot pe baza proceselor de asimilare si acomodare.Inteligenta este asimilare numai în masura în care ea încorporeaza întregul dat al experientei, integrând noul în ceea ce este cunoscut, adica în schemele anterioare de gânire si actiune.Adaptarea intelectuala se bazeaza deci pe un proces de asimilare, adica de structurare prin încorporarea realitatii exterioare în forme datorate activitatii subiectului."Asimilarea nu poate fi niciodata pura, deoarece, încorporând elementele noi în schemele anterioare (prcedee mobile de gândire si actiune) inteligenta le modifica neîncetat pe acestea din urma pentru a le ajusta conform datelor noi". Este adevarat ca adaptarea reprezinta o trasatura de baza a conduitei inteligente, dar, în acest proces atât de complex, mai intervin si alti factori ca: învatarea, motivatia, afectivitatea si caracterul, ce nu pot fi neglijati.

5.Inteligenta ca instrument de cunoastere, întelegere, inventie si reusita.

Functia de cunoastere a inteligentei a fost sesizata da mai multi psihologi: A.Binet o considera facultate de cunoastere, prin care reconstruim lumea exterioara; C.Burt a definit-o ca " aptitudine cognitiva generala", iar C.A. Richardson ca fiind " abilitatea de a folosi cunostintele".Înainte de orice- preciza Jean Piaget, inteligenta înseamna " a întelege si a inventa", cu alte cuvinte a construi structuri, structurând realul...El concepe inteligenta ca o forma de echilibru câtre care tind toate procesele de cunoastere si prin care aceasta are raporturi cu perceptia, memoria, imaginatia, gândirea si activitatile de socializare.David Wechsler, medic psihiatru american, concepe inteligenta ca fiind capacitatea globala a individului de a gândi rational si de a actiona eficient pe baza unui scop, în raport de solicitarile mediului înconjurator.

6.Inteligenta ca sistem de operatii

Privita în esenta ei, inteligenta consta într-un sistem de operatii vii si active, fiind o prelungire directa a actiunii. "a cunoaste un obiect înseamna a actiona asupra lui si a-l transforma".Actiunile noastre, orientate în scopul modificarii lmii exterioare, apar ca reactii de raspuns la stimulentii externi pe baza receptarii, prelucrarii si elaborarii deciziilor la nivelul scoartei cerebrale. "Trasatura esentiala a gândirii logice este de a fi operatorie, adica de a prlungi actiunea, interiorizând-o".

Operatiile sunt actiuni externe interiorizate si organizate în sisteme operatorii de ansamblu, care pot fi tranzitive, asociative si reversibile. Cea mai importanta operatie mintala caractreistica inteligentei este reversibilitatea, adica refacerea drumului invers al unui act mintal, de pilda 3×4=12 iar 12:4=3 (împartirea este inversul înmultirii).pe baza acestei reversibilitati, elevul descopera relatia dintre înmultire si împartire, adica elementul comun si constant (invariantul), ceea ce reprezinta de fapt o generalizare.Formarea operatiilor mintale are loc în procesul cautarii si al cercetarii prin jocul liber al analizei si sintezei, al abstractizarii si generalizarii, al inducsiei si deductiei.Actiunile externe cu obiectele si fenomenele sunt interiorizate si integrate în sisteme de actiuni, constituind baza formarii conceptelor (a notiunilor), ca reflectare a ceea ce este comun, general si esential pentru o categorie de obiecte- de exemplu conceptul de casa, sau conceptul de element.

Inteligenta deriva din actiune si chiar în manifestarile ei superioare, când nu mai actioneaza decât prin instrumentele gândirii, ea consta tot în execztarea si coordonarea de actiuni, dar sub forma interiorizata si reflexiva.Dezvoltarea inteligentei prin învatare se exprima doar prin asimilare- adica prin integrarea într-o structura si prin acomodare respectiv modificarea schemelor de asimilare în functie de fiecare situatie noua."

În concluzie, inteligenta deriva din actiune si se realizeaza prin operatii mintale.Acestea sunt actiuni practice interiorizate si organizae ierarhic în structuri sau scheme dinamice (mobile), adica în modalitati de a gândi si de a actiona în raport de împrejurari, servind scopul adaptarii omului la mediu.De exemplu:elevul a învatat prin actiuni practice cum sa se orienteze pe harta sau în tren cu ajutorul punctelor cardinale si, integrând aceste actiuni într-o structura, si-a format o schema de actiune mintala.Iata însa ca se iveste o situatie noua:orientarea într-o padure fara busola.El rapoteaza aceasta situatie la schema de orientare pe baza punctelor cardinale cu ajutorul muschilor de pe copaci. Deci, acomodarea la aceastsituatie noua se realizeaza prin modificarea schemei vechi. Asadar, comportamentul inteligent este o adaptare la o noua situatie pe baza întelegerii si inventiei. Definind inteligenta prin procesul dezvoltarii ei, jean Piaget îi dezvaluie atât functiile cât si mecanismele structurale.

7.Inteligenta ca aptitudine generala

Psihologul francez A.Binet a definit inteligenta ca pe o capacitate generala, iar psihologul englez C.Sperman-pe baza analizei factoriale, a confirmat existenta factorului (G) inteligenta generala (ce intervine în activitati intelectuale variate) ai factorul (S), adica diferitele tipuri de aptitudini.Utilizând analiza multifactoriala, psihologul americn L.Thurstone a construit un model al activitatii intelectuale, care însa nu cuprinde factorul (G), ci 7 sau 8 factori primari mai semnificativi si anume:rationamentul deductiv (D), si cel inductiv (I), (capacitatea de a formula principii, legi, reguli), memoria asociativa (M);aptitudinea numerica (N) (capacitatea de a memora si opera cu cifre), rapiditatea perceptuala (P) (capacitatea de a sesiza asemanari si deosebiri), aptitudinea spatiala (S) capacitatea de a sesiza relatiile spatiale), comprehensiunea (semnificatia) verbala (V) (capacitatea de a întelege cuvintele) si fluenta verbala (W) (sau bogatia vocabularului).

P.E.Veron admite însa atat existenta factorului (G) inteligenta generala, cât si a factorilor de grup.

Tot cu ajutorul analizei factoriale psihologul american J:P.Guilford a elaborat însa un model cubic tridimensional al structurii intelectului, considerând ca inteligenta are trei dimensiuni.

7.1.Operatiile, folosite în scopul rezolvarii de probleme.Acestea sunt cunostinsele si memorarea lor, gândirea divergenta si gândirea convergenta, evaluarea sau compararea rezultatului obtinut cu datele anterioare pe baza unor criterii de comparatie.

7.2.Continuturile sau directiile operatiilor, ca , de pilda:modul de a opera cu figuri, cu simboluri, cu cuvinte, capacitatea de a observa comportamentul unei persoane, de a prevedea, de a detremina sau preîntâmpina o reactie.

7.3.Produsele, care sunt: unitati, clase, relatii, sisteme, transformari, implicatii.

Atât mdelul tridimensional al lui Guilford cât si alte modele elaborate pâna nu reusesc sa determine precis structura inteligentei.Fragmentând-o în 120 de factori, asa cum procedeaza Guilford, se pierde din vedere unitatea ei functionla.

Alti autori cred ca inteligenta este o aptitudine generala, pe baza careia întelegem si sesizam rapid relatiile dintre obiecte si feno,mene, trasaturile lor definitorii, operam cu informatii si sistematizam experienta anterioara anticipând raspunsuri la situatii noi, în scopul adaptarii la mediul socio-culltural în care traim.

Evident, pentru realizarea acestor functii, inteligenta se sreveste de toate însusirile psihice, însa rolul principal în comportamentul inteligent îl detine gândirea logica.

Orice act inteligent se caracterizeaza prin:- întelegerea problemei sau a situatiei problematice pe baza observarii si sesizarii rapide a relatiilor dintre elementele date;- inventarea sau descoperirea solutiei fie dintr-o data, sau în urma unor încercari însotite de corectarea greselilor;- generalizarea solutiei si aplicarea ei în rezolvarea unor situatii identice sau similare.

CONCEPTUL DE CREATIVITATE

Prin creativitate întelegem capacitatea sau aptitudinea de a realiza ceva original.Actul creativ este însa un proces de elaborare prin inventie sau descoperire, cu ajutorul imaginatiei creatoare, a unor idei, teorii sau produse noi, originale, de mare valoare sociala si aplicabile în diferite domenii de activitate.În cadrul unor scoli psihologice au fost formulate mai multe teorii asupra creativitatii.

Teoria asociationista, elaborata de Mednik (1962), care considera creativitatea un proces de organizare si transformare a unor elemente asociative în combinatii noi, originale pe baza gândirii.

Teoria configurationista (gestalista) defineste creativitatea ca produs al imaginatiei (si nu al gândirii logice) cu ajutorul careia sesizam brusc lacunele din configuratia întregului, completându-le.

Teoria transferului creativitatii are ca reprezentant pe J.P.Guilford. El concepe creativitatea ca o etapa a învatarii, transferabila si în alte domenii de activitate.Unii specialitti explica deci procesul creatiei prin nivelul gândirii logice, altii releva influenta unor factori de personalitate(motivatii, atitudini) iar a treia categorie diminueaza sau chiar neaga importanta

inteligentei, atribuind rol hotarâtor imaginatiei(Werthaimer).Daca inteligenta ete o forma superioara de organizare si de echilibru a structurilor cognitive si daca a întelege si a inventa sunt principalele ei functii (Piaget), atunci nu putem vorbi de nici un proces creativ fara participarea inteligentei.Pornind de la aceasta idee, orice persoana cu o inteligenta normal dezvoltata este mai mult sau mai putin creativa, iar peste un anumit coeficient de inteligenta (dupa unii cercetatori 120), aceasta nu mai coreleaza cu creativitatea, acesta fiind definita de originalitatea si valoarea produselor create.Cu alte cuvinte, inteligenta superioara nu înseamna neaparat si creativitate (Landau), întrucât nu toti oamenii inteligenti sunt creativi.

1.Factorii creativitatii

In urma cercetarilor sale din acest domeniu, J.P.Guilford a identificat sase factori ai creativitatii:fluiditatea gândirii, flexibilitatea acesteia, originalitatea,elaborarea, sensibilitatea fta dre probleme si redefinirea.Acestui model al aptitudinilor creative, cum le numeste Guilford, i se aduce obiectia ca este lipsit de dinamism, întrucat nu cuprinde si modul de constituire a raporturilor dintre informatii, procesul creatiei fiind determinat de motivatii sau influente externe.Mai complet este modelul elaborat de Gaugh(1957), care cuprinde cinci factori, incluzând si aspecte comportamentale:aptitudinile intelectuale, atitudinea interogativa (de cautare), flexibilitatea cognitiva, sensibilitatea estetica (preferinta pentru armonie, ordine, forme elegante) si posibilitatea de sesizare a destinului, a încrederii creatorului în viitorul sau.Creatia este însa un proces complex la care participa întreaga personalitate pe baza actiunii unitare a factorilor cognitivi de personalitate si sociali.

2.Fazele actului creator

Desi cercetarile în domeniul creativitatii s+au intensificat deabia în anul1950,înca din 1926, G.Wallace stabilea patru faze ale procesului de creatie:pregatirea, incubatia, iluminarea (inspiratia) si verificarea.În 1971,A.Moles si R.Claude deosebeau cinci etape:informarea si docuentarea, incubatia, iluminarea, verificarea si formularea.Cercetatorul american Alex F.Osborn, mai întâi în 1957 si apoi 1971, fixa sapte etape:orientarea sau punerea problemei, pregatirea,analiza si organizarea datelor, idetia sau producerea ideilor, incubasia, sinteza,evaluarea si verificarea.Modelul actului creator alcatuit din Walace este preferat de cei

mai multi specialisti, fiind mai simplu si cuprinzator.

a)*Pregatirea* cuprinde sesizarea si punerea problemei, documentarea, culegerea, analiza si interpretarea materialului faptic cu ajutorul unor metode si tehnici de cercetare, formularea ipotezei si conceperea ideilor prototip, ca directii de cautare a primelor solutii de rezolvare a problemei.

b)*Incubatia* intervine în urma unei perioade de munca obositoare, fara ca solutia sa apara.Este o faza de asteptare tensionala,când are loc distantarea de problema, de tiparele anterioare, producându-se cea ce+a treia faza.

c)Iluminarea sau aparitia brusca a ideii, a solutiei, prin comutarea ideilor si prescurtarea rationamentelor.Orientarea catre o alta activitate, plimbarile si hobiurile faciliteaza inspiratia.

d)Verificarea este faza de control a veridicitatii ipotezei de rezolvare a problemei, de evaluare si aplicare a produselor create.

Procesul creatiei nu se desfasoara dupa forme rigide,întzrcât el are un caracter dinamic si continuu.Etapele sau fazele analizate mai sus nu se succed întotdeauna în aceeasi ordine iar unele pot lipsi.La oamenii de geniu, o intuisie remarcabila poate fi punctul de plecare al întregului proces de creatie.La altii, iluminarea nu apare decât în urma unei intense pregatiri,iar, în al treilea caz, inspiratia depinde de o observare accidentala, imprevizibila.

Nivelele actului creator

Analizând actul creator în evolutia sa, de la formele cele mai simple si pâna la creatia superioara,Irving A.Tazlor (1956) deosebea cinci nivele:creasia expresiva, productiva,inventiva,inovatoare si emergentiva

1.Creatia expresiva este cea mai simpla forma de creativitate identificata în desenele libere si spontane ale copiilor, constituind premisa de dezvoltare, în procesul educatiei, a celorlalte forme ale creasiei,desene libere si povestiri din imaginatie, apreciindu-i pe copii, însa fara observatii critice pentru a nu le frâna spontaneitatea

2.Creatia productiva se caracterizeaza prin restrângerea jocului liber al imaginatiei si îmbunatatirea tehnicii de lucru, desi produsele realizate se deosebesc prea putin de cele obisnuite.La acest nivel importanta este învatarea creativa din scoala, folosind metode de descoperire si inventie,apoi largirea orizontului de cunostinte, îmbogatirea experientei si însusirea tehnicilor de creativitate.

3.Creatia inventiva se realizeaza prin invensia sau descoperirea unor corelatii noi, originale, între obiecte si fenomene, fara sa fie vorba de aspecte cu totul neobisnuite-spre exemplu, inventarea aparatului de radio sau descoperirea legii gravitatiei.

4.Creatia inovatoare presupune transformari fundamentale în conceptii, principii sau metode de lucru în domeniu stiintei sau artei-spre exemplu reprezentarea cubista a corpului uman.

5.Creatia emergentiva (superioara) este specifica geniilor, creatori de scoli noi în arta sau stiinta, cum sunt, spre exemplu,Leonardo DaVinci sau Einstein.

VI **ARTA COPIILOR. PARTICULARITĂȚI DE EXPRESIE**

Sensibilitatea artistica se moduleaza asadar numai prin educatia specifica.Premisa ei biologica este de natura ereditara; fiecare se naste cu acele conditionari pe care le-am numi "simturi plastice ereditare" sau "matricea ereditara" a sensibilitatii. Proportiile ele, precum si dintre acestea si celelalte componente dobândite ale sensibilitatii artistice, dau formula de expresie plastica a fiecarei individualitati.prin aceasta formula orice om normal este un posibil creator; ca sa si devina realmente, aceasta depinde de educatie, de cultura plasstica asimilata; doar geniile sunt dotatii de exceptie.

Predispozitia, matricea bio-fiziologica a sensibilitatii se poate afirma si spontan, in anumite conditii endo si, mai ales, exogen.Problema e de a o transforma in sensibilitate artistica, adica de a o dezvolta in asa fel incât maturizarea, indeosebi maturizarea intelectuala, sa depinda de ea, de impregnarea cu ea, de omogenizarea cu ea.

Manifestarile precoce- de a mâzgal, de a contura, de amodela- sunt cât se poate de firesti;ele dovedesc prezenta simturilor plastice ereditare la toti copiii.Educatia prin arta vine

doar in intâmpinrea lor. si nu numai a lor. Depinde insa cum; pornind de la sugestiile vizuale sau tactile ale "motivelor" (subiecte, obiecte) sau de la potentele gramaticale sau de expresie ale culorii, liniei, formei spatiale?Aceasta este marea problema a noii educatii.Dar, vorba lui Rousseau, "decât un profesor care i-ar da copilului sa imite numai imitatii si sa danseze dupa desene", e de preferat ca acesta "sa aiba ochii in vârful degetelor".

In fapt, toti copiii vopsesc, coloreaza, contureaza, se folosesc de orice material sau instrument care le ofera posibilitatea de a picta, ciopli, modela etc., de la vârste anteprescolare chiar.De ce ignora sensul real al acestor manifestari spontane, profund umana lor aspiratie instrumentala, gramaticala, nevoia de comunica astfel si nu de a imita copia?!De-altfel, cine nu manifesta spontan vreo pornire in acest sens pâna la vârsta de 2-3 ani, e semn clinic evident ca se intâmpla ceva cu functiile generale ale creierului lui si in mod special cu functia plastica. Aici nu luam in discutie aspectele patologice. Subliniem doar ca in orice etapa de viata, la orice vârsta biologica, lucrarile care nu suntfacute cu intentia (declarata sau nu) de a fi oferite drept opere de arta, devin documente de psihodiagnostic cu numeroase si pretentioase informatii din zone corticale altfel greu de investigat.

Revenind la cazurile normale, intrebarea esentiala care s-a pus mereu si pe care ne-o punem si noi se refera la ce sunt, ce semnificatie si mai ales ce valoare au aceste manifestari din prima copilarie si chiar de mai târziu.Sunt oare doar autoexprimari involuntare?Daca ar fi asa, conceptul de arta a copiilor (sau de "arta infantila" cum impropriu i se mai spune) nu ar mai avea sens. Ca demers inerent formativ,orice act, chiar si cel de la 2-3 ani,este cu prioritate un act voluntar, cel putin ca vointa de a incerca acea facere, de a forma pentru a forma si, mai ales, de a gândi forma in timpul activitatii de formare si nu-cum eronat s-a crezut "de pe margine"- de a se fi anticipat pe de-a-ntregul, rational si imaginativ, forma mor'tivului subiectului...

Ati privit vreodata un copilmic lucrând cu pensula sau cu alt instrument, care se opreste la un moment dat surprins descoperind ca a reusit forma unui anumit lucru pe care uneori nici nu-l poate verbaliza corect? Pornirea lui gestuala poate fi asemanata cu ceea ce americanii au numit "action painting", maniera de a elabora, de acum clasica, afirmata de pictori renumiti ca Jackson pollock ori Hans Hartung.

In general, actul de a forma al copilului este similar- mai ales in prima copilarie- acelor spontane "faceri" de arta, in fond, niste gesturi libere, fara posibilul blocaj al judecaatii logice, asemanatoare-doar ca manifestare-stereotipiilor dinamice de tipul mersuli, cititului etc. Ceea ce se obtine sau mai bine-zis se descopera la un moment dat, rezultatele acestor spontane "impulsuri" (in fond niste "intâmplari fericite",desi putin previzibile de la inceput) pot fi considerate forme plastice la sfârsitul unui sir de incercari cristalizate treptat deopotriva in timpul jocului infanntil "de-a cretia",ca si in procesul de elaborare al artistului de profesie. Astfel de demersuri pornite ca niste tatonari libere, spontane ale materiei au-in arta profesionista- manirea sa incite fantezia, sa deblocheze fortele creatoare potentiale, sa puna in miscare spontaneitatea artistica, iar daca depasesc conditia unor simple sugestii sau puncte de pornire ajung, ca atare, aparent nefinite, sa fie considerate opere de arta.in acest ultim caz ele nu sunt- ca si la copii-mai putin valoroase doar pentru ca au rezultat altfel decât dintr-o elaborare minutioasa si indelung gândita; momentul acela in care se opreste activitatea de formare spontana,gestuala, fara a fi tot timpul sub ci'ontrolul ratiunii- ca dealtfel si in arta in care elaborarea deliberata nu este intru totul lipsita de accidente sau intâmplari revelatoare- este unautentic act de valorizare.El vine de la cel mai in masura sa fie propriul sau critic, creatorul de arta. Dar spre deosebire de artistul profesionist, copilul are nevoie de un specialist care sa-l invete când anume sa se opreasca pentru a intemeia la timp acest act valorizator, de incheiere.

Dealtfel, acesta ca si artistul nu-si imagineaza în totalitate si clar acel moment final, rezultatul, si apoi sa-l execute, pentru cs în timpul procesului de formare-creare el face ancercari nu numai în legatura cu forma, ci si cu modul de a o forma. si mai este ceva.Copilul, stapânit de acea stare neverbalizata de a face ce-i place, ajunge la arta la început întâmplator si numai apoi deliberat- la cei mai dotati-in ambele situatii însa prin exersarea perseverenta a limbajului artei. Doar in acest sens se poate afirma ca arta copiilor, aceea care rezulta în timpul exersarii practice a elementelor de limbaj cu asistenta discreta a profesorului de arta, este involuntara. Iar când tinem noi, adultii, cu tot dinadinsul ca ei sa-si explice de ce fac ceea ce fac, ne dau tot involuntar, usturatoare lectii de inoportunitate.

Despre arta copiilor s-au afirmat multe. S-a spus, depilda, ca aceasta ar fi o problema de experienta perceptiva.Daca este privita din unghiul modalitatilor de psihodiagnosticare traditionala prin toate acele teste de personalitate(testându-se de fapt concordanta dintre concepte

si imagini fara sa se ia în consideratie existenta sau neexistenta unei anumite "alfabetizari" plastice), arta copiilor este intr-adevar expresia experientei lor vizuale si stereognostice. Dar prin aceasta n-am epuizat însa problemas n-am remarcat nici macar trasatura ei definitorie, de a fi un mod particular, propriu fiecarui copil, de a se exprima prin culori, linii sau forme, care este in fond "stiinta lui de carte" in acest sens. Dar daca aceasta stiinta este rezultatul dictonului perimat ca "meseria nu se învata, ci se fura, cum educatia prin arta din învatamântul traditional n-a fost niciodata si activitate de atelier pentru ca si "seful" de atelier sa poata lucra în acelasi timp cu discipolii sai, acestia n-au avut practic ce si de la cine "fura".

Arta copiilor a fost vazuta si ca modalitate de imitare a areti profesioniste.In realitate, nu copiii copiaza, nu ei "se inspira", ci mai degraba invers.Sigur, nu excludem imitasia ca metoda de învatare empirica, specifica dealtfel educatiei spontane, familiale, in general nesistematice. Pe ea s-abazat întreaga devenire sociala a fiintei umane în preistoria omenirii; pe imitatie se bazeaza si astazi emulatia maselor.Ea ramâne posibila în cadrul educatiei sistematice atât timp cât acesta are loc în colectiv, iar activitatea practica, de atelier nu este-nici nu poate fi- strict individuala. Frica de imitatie este o prejudecata. Nu imitatia duce la denaturare, la nivelare, la egalizare fara identificari, ci stereotipiile educatiei. Dar sa dam imitatiei ceea ce-i apartine.Exersarea unui procedeu tehnic sau a posibilitîtilor de expresie ale unui element de limbaj se face cu concursul aceleiasi tendinte naturale a fiecarui copil de asimti in siguranta daca se exprima în modalitati comune cu ale celorlalti sau încercând "instrumentele" altora.Doar în acest sens imitatia îsi are ratiunea de a fi acceptata de tehnologia didactica a noii educatii prin arta, si numai ca faza de tatonari sau încercari tehnologice transmise de "seful" deatelier pentru "colegii" de atelier sub forma de demonstratii sau explicatii. Oricare altfel de imitare a artei profesioniste este nu numai inoportuna, ci si daunatoare: i-ar atrage pe copii într-o actiune pentru care nu sunt suficient de pregîtiti s-o înteleaga, n-ar avea nici forta intelectuala si nici experienta plastica sa-i refaca drumuriles orice predispozitie, oricât de bine "echipata" ar fi, s-ar vesteji înainte de "îmbobocire".

O atitudine realista de apreciere a artei copiilor ar fi tocmai contrariul:de la copil, de la mijloacele de expresie ("instrumentele") exersate si de la criteriile vîrstei spre exigentele care sa rezulte numai si numai din problematica asimilata, devenita ceea ce am numit calificarea sau instrumentarea spontaneitatii, a manifestarilor involuntare ale sensibilitatii, ale simturior plastice

ereditare.În acest fel, pentru marea majoritate a oamenilor, arta plastica ramîne doar o achizitie culturala sau o atitudine în concordanta cu exigentele Artei-ceea ce, sa recunoastem, nu edeloc putin.

Aceasta potenta vine de la caracterul profund umanist al educatiei prin limbajul artei pentru toti, care se apropie de copil de la "înaltimea" copilului; si în aprecierea expresiilor sau facerilor lui lui, la fel.Subliniez aceasta idee, deoarece în apropierea "productiilor"- pe care din cînd în cînd le mai numim si arta a copiilor- se comit si cele mai multe greseli.ele vin nu numai de la profesionisti neavizati, ci si din partea familiei copilului prin remarci de genul:"ti-ai murdarit camasa! Nu-ti mai dau acuarelele!"

Chiar si compararea cu arta primitivilor este un abuz, la fel de grav ca si aprecierea artei populare de pe pozitia artei profesioniste. si arta primitivilor este o atfel de arta, o arta a adultilor ca si arta populara, iar diferenta consta în specificul fiecareia, iar specificul e dat de mobilurile care au generat-o, mobiluri care au anternat un anumit mod de expresie, anumite tehnologii etc.La copii, mobilurile nu sunt expresii ale unui intelect neevoluat, congenital nedezvoltat- asa cum se insinueaza. Dar daca nu este nici "doar" experienta perceptiva, cum nici aprecierea de neevoluata nu i se potriveste, ce sunt totusi în fond toate acele irezistibile si miraculoase actini sau manifestari ale copilului cu mijloacele artei-raspunsul nu este usor, dar nici imposibil de dat, daca ne situam în interiorul fenomenului. "Copiii sunt personalitâti normal mental, care se afla în plina dezvoltare psihologica" sustine dr.C.Enachescu.Ei se dezvolta concomitent mintal, social, educativ, culzural. Experienta lor de viata si cunostinsele acestora se imbogatesc treptat". Iata deci o prima si foarte importanta chestiune de principiu:structura personalitatii copilului este ca si adultului, diferentele fiind o chestiune de masura. Daca acceptam aceasta idee ca pe o evidenta axiomatics, înseamna ca si personalitatea copilului este un sistem structural de patru zone sau subsisteme, pe care autorul lor le numeste trepte.

Fata de teoria dezvoltarii studiate, clar ireversibile, aceasta viziune structurala, fara a fi si explicita, lasa totusi impresia unei succesiuni.Convingerea noastra, întemeiata totusi pe teoria structuralista a dr. Enachescu, este ca aceste "trepte" nu sunt etape genetice, ci componente (structurii) care coexista tot timpul înca din prima copilarie; ca doar dominata uneia sau alteia ori a unei anumite forme de corelatie dintre ele probeaza adevarul; numai asa am putea explica si

persistenta si revenirea pe prim plan a unora dintre ele la vârste ulterioare.

Pinciplalele structuri ale sistemului global al personalitatii:

-Instinctuala, adica a inconstientului pulsionar, automat (arta gestuala la maturitate, nu este oare produsul unor automatisme care tin de acest subsistem?;

-Afectiva, corespunzatoare emotiilor, sentimentelor, pasiunilor sau zona starilor complexuale; subconstientul cu caracter semiautomat;

-Perspectiv-conotativa, care tine de zona gnozo-praxica a cortexului, sau a activitatii voluntare orientate (si în copilarie ca si în batrânete) catre ceva util, supusa controlului constient;

-Operational-simbolica sau subsistemul gîndirii, imaginatiei, reprezentarilor, memoriei, expresiei (plastice, verbale etc.) pe scurt- mecanismele intelectuale, constiinta operationala (care se constata, în forme incipiente, cum a demonstrat si Piaget, înca din prima copilarie).

Prezenta tuturor, a fiecarei substructuri în mai mare sau mai mica masura, în toate etapele ontogenezei umane nu poate fi contestata.

Asocierea personalitatii copilului cu structura personalitatii în genere ne permite sa elucidam si alte aspecte.Bunaoara, ca joc de învatare a limbajului artei, aceasta activitate este eliberata de tensiunea psihica specifica altor forme de instruire, îndeosebi de ceea ce urmeaza acesteia:masurile "sanctionare" sau notare. Presupunând efortul, dar un efort liber, tonifiat, la care se adera de placere, jocul "de-a creatia" are reguli de un fel special care duc intotdeauna la rezultate valabile, satisfacatoare pentru fiecare.si înca un aspect, jocul are, de asemenea, darul de a face din fiecare "sedinta" de învatare a limbajului artei o adevarata ambianta de atelier.se desfasoara cu concursul, sub observarea, controlul si aprecierea colectivului în care "seful de Atelier", eduactorul de arta, are rolul de participant activ.

Unii autori-printre care si R.Glaton- care pleaca de la teoria ierarhiei functiilor de adaptare mentionate înca din 1945 de h. Wallon, reluate de J.Piaget si rediscutate de P.Francastel, atribuie activitatii artistice a copiilor, deci jocurilor de creatie, un rol functional, de adaptare la realitate deci ca expresii ale etapelor de crestere, care însumându-se progresiv ajung

de la jocul manipularii ca simpla necesitate instinctuala de miscare la realismul vizual în pragul adolescentei, cu care "se încheie" dupa opinia autorilor respectivi, arta copiilor.Ce se invoca? Asa-zisa trecere stadiala de la gândirea sincretica si a eului la cea conceptuala si socializata.Dar, asa cum am demonstrat, cele doua tipuri de gândire (numai din ratiune didactica despartite) nu sunt "trepte succesive", ci laturi concomitente ale aceluiasi impact dialectic, laturi care coeista si se interconditioneaza toata viata, predominanta uneia sau alteia fiind o problema de ecuatie personala multivariabila prin diversitatea indivizilor si nu redusa doar la cele doua expresii foarte generale:spirit cartezian (rational) si spirit dionisiac (senzorial).

Pe aceeati linie a analogiilor cu arta moderna si avându-se în vedere teoria stadiilor gentice (Wallon si Piaget), s-au mai afirmat, desi cu o oarecare prudenta, ca viziunea copiilor ar fi exclusiv topologica.Fara a o nega pe aceasta experienta de aproape un deceniu a orientarii care se edifica în România a dezvaluit si o alta viziune, tot atât de frecventa, pe care am numit-o tensionala.Daca am avea în vedere doar efectele neinstruirii, da, viziunea copiilor, aunor copii, e topologica, dar nici la acestia întotdeauna.În fond, ce înseamna, în expresie plastica, viziunea topologica?O opozitie concesiva, de contrarii acordate, care se accepta respectându-se reciproc.În aceasta viziune, formele nu se ating, nu se suprapun, nu se întrerup si nimeni nu are ambitia iluziei spatiului de adâncime;este proprie unora din expresiile decorative, petei plate,unor stiluri murale.Spre deosebire de aceasta, viziunea tensionala este o opozitie activa, dinamica, care sugereaza chiar miscarea fizica, liniile si culorile se intersecteaza, se întrerup; este o viyiune care poate duce fie spre pictural, spre vibrat, fie spre obiectual, spre sculptura în care expresia spatiala este numai de opozitii, intersectate eventual, ci si de facturi diferite.

Jean Piaget aprecieaza,fara îndoiala, unilateral arta atunci când îi considera evolutia exclusiv din unghiul perfectionarii procedeelor iluzioniste.Dealtfel, Pierre Francastel îl citeaza cu ideea ca viziunea perspectivala e un stadiu avansat al evolutiei umane, ca înaintea acesteia se situeaza, ca trepte "inferioare", viziunea topologica-"predestinata" artelor primitive (cu care Piaget aseamana dealtfel viziunea copiilor), viziunea priectiva- "corespunzatoare" evului mediu etc.

Dar oare redarea celei de-a treia dimensiuni a fost ambitia perena a artei, scopul ei?Sa le refuzam artistilor antici-ceea ce au dovedit prin pictorul Apelles sau prin sculptorul Myron-iluzionarea la crae ajunsesera încât si pasarile cerului se pacaleau cu trompe'l'oeil-urile lor? Iar

trompe'l'eoil-il-ul este, dupa câte stim, stadiul maxim al potentelor imitative si nu creative ale omului.De ce se renunta si de ce se revine din când în când la el si mai ales de ce nu se poate stabili de fapt o succesiune dupa criteriul ireversibilitâtii stadiale propus de Piaget?

Nu cumva, altele, decât iluzia spatiului, sunt mobilurile artei?Se pare, ba chier sigur, ca sunt altele.si Francastel demonstreaza magistral aceasta.

Absenta sau pur si simplu respingerea "iluziei spatiale" nu este cauza asa-zisei "morti" a artei copiilor în prejma adolescentei.este normal ca aceasta perioada, de dupa 12-14 ani, sa nu mai fie propice exprimarii cu mijloacele artelor plastice?Nu, si nici firesc, daca educatia prin arta de la 2 la 15-18 ani a fost continua, adecvata si perseverenta instrumentare-cu elementele gramaticale si tehnice, cu mijloacele tehnologice si de expresie ale artelor plastice si o avlorificare adecvata, an conditii de atelier, a matricei ereditare a fiecaruia, ca un drept fundamental al tuturor."Jena neputintei", "sentimentul pudoarei" ori "constiinta de sine în raport cu ceilalti" etc., moptive ale asa-zisului dezacord total fata de arta înregistrat de vechile educatii în prejma adolescentei, nu se refera la mijloacele de exprimare, de limbaj aproape inexistente, ci la subiecte; confundarea modalitatilor intrinseci ale artei cu sistemul de cunostinte stiintifice exacte, riguroase, daca au fost oferite bine de cine trebuie (fizica,biologie,matematica etc.) si nereluate (îndeosebi cele despre natura) de o educatie prin arta, dar fara limbajul artei, cum au avut ambitia orientarile anterioare, nu mai este posibila;si acum se dau cunostinte, dar de limbaj plastic, si acestea nu mai sunt un motiv de jena, de dezacord, de nelinizte sau dezinteres.si astfel, în cea mai sensibilaetapa a evolutiei bio-psiho-sociale a copilului, educatia prin arta- al carei continut al constituie limbajul si nu motivele (subiectele), jocul de creatie, activitatea de atelier si nu lectia- se afirma ca singura sansa a reechilibrarii.

Fara a face din aceasta o problema speciala a educatiei prin arta, jocul de creatie, practicat înainte, în timpul si dupa asa-zisa "vârsta a furtunilor", ofera reguli mai mult sau mai putin complicate si evaluari mai sigure decât oricare alta modalitate care tine de lectie, plus bucuria unor succese materalizate în expozitii, în lucrari de arta, chiar si în exercitii de design.În preajma adolescentei activitatea de atelier sub forma jocului de creatie înseamna si complicarea problemelor de expresie prin prezentarea lor într-un context mai larg, cu incursiuni pe orizontala în fizica, biologie, chimie, muzica, iar pe verticala-pâna la interpretari de filozofia vietii

culturii.Este potrivita, de asemenea, si exersarea formelor de activitate cu o pronuntata problematica critica; proiectele de ameliorare ambientala, exercitiile de design scolar, duc si la abordarea unor tehnici care necesita o mare rabdare, truda si finete tehnologica si ale caror reusite au si o valoare sociala imediata (pictura pe sticla si pe lemn, linogravura etc.),pe potriva exigentelor si preocuparilor preadolescentei

Caracterizare

Multa vreme imaginatia a fost definita ca un proces de combinare a imaginatiilor, ceea ce se potriveste numai imaginatiei artistice. Dar procesul creator in stiinta comporta mai multe sinteze in domeniul ideilor, al abstractiunelor. De imaginatie da dovada si coregraful, ea putandu-se observa chiar in comportamentul unor sportivi. Incat azi putem defini imaginatia ca fiind acel proces psihic al carui rezultat il constituie obtinerea unor reacti, fenomene psihice noi pe plan cognitiv, afectiv sau motor.

Deci nu vorbim de imaginatie doar in pictura sau poezie, ci si inmatamatici sau balet. Chiar si in domeniul afectiv poetii pot aduce un sunet nou. Originalitatea unui poet, sa zicem Marin Sorescu, nu consta numai in metaforele sale, ci si in modul de a trai diferite situatii si evenimente. Intr-un fel au trait iubirea poetii romantici si altfel o simte un poet comtemporan. Ei insufla anumite atitudini care uneori devin o moda.

Dar chiar si in domeniul activitatii organizatorice am putea descifra interventia imaginatie: initiativa constituie o noutate pe planul actiunii. Marii generali au imaginat ingenioase planuri de lupta, cu careb au castigat victorii rasunatoare.

Desi dezvoltarea imaginatiei la un inalt nivel e caracteristica omului, germenii ei pot fi descoperiti si in conduita unor animale suprioare. Iataun exemplu, povestit de un scriitor. Avea un caine de rasa, foarte rasfatat, caruia ii placea sa doarma intrun fotoliu foarte comfortabil. Intr-o zi, venind din alta parte, catelul constata ca stapanul sau sta asezat tocmai in fotoliul sau preferat. Dupa ce se invarte de cateva ori nemultumit, se indreapta spre usa de iesire afara si scanceste pentru a I se da drumul. Scriitorul se scoala si se duce sa o deschida, dar, in acel moment, cainele se repede triumfator si se aseaza la locul sau preferat. Desigur, acest truc a fost rodul imaginatiei sale, n-avea cum sa fi fost invatat.

Creativitatea este o capacitate mai complexa. Ea face posibila crearea de produse reale sau pur mintale, constitund un progres in planul social. Componenta principala a creativitatii o constituie imaginatia, dar creatia de valoare reala mai presupune si o motivatie, dorinta de a realiza ceva nou, ceva deosebit. Si cum noutatea, azi, nu se obtine cu usurinta, o alta componenta este vointa, perseverenta in a face numeroase incercari si verificari.

Imaginatia, deci si creativitatea, presupun tei insusiri:

a) Fluidate - posibilitatea de a ne imagina in scurt timp un mare numar de imagini, idei, situatii etc. ; sunt oameni care ne surprind prin ceea ce numim in mod obisnuit ca fiind "bogatia" de idei, viziuni, unele complect nastrusnice, dar care noua nu ne-ar putea trece prin minte;

b) Plasticitate consta in usurinta de a schimba punctul de vedere, modul de abordare a unei probleme, cand un procedeu se dovedeste inoperant ; sunt persoane "rigide" care greu renumta la o metoda, desi se vadeste ineficienta ;

c) Originalitatea este expresia noutatii, a inovatiei, ea se poate constata, cand vrem sa testam posibilitatiile cuiva, prin raritatea statistica a unui raspuns, a unei idei. Neindoelnic, ne gandim la raritatea a ceva util, altfel ar trebui sa apreciem favorabil bolnavii mintal care au tot felul de idei bizare, absurde.

Fiecare dintre aceste trei insusiri are insemnatatea ei ; caracteristica principala ramane originalitatea, ea garantand valoarea rezultatului muncii creatoare.

2. Rolul si factorii creativitatii

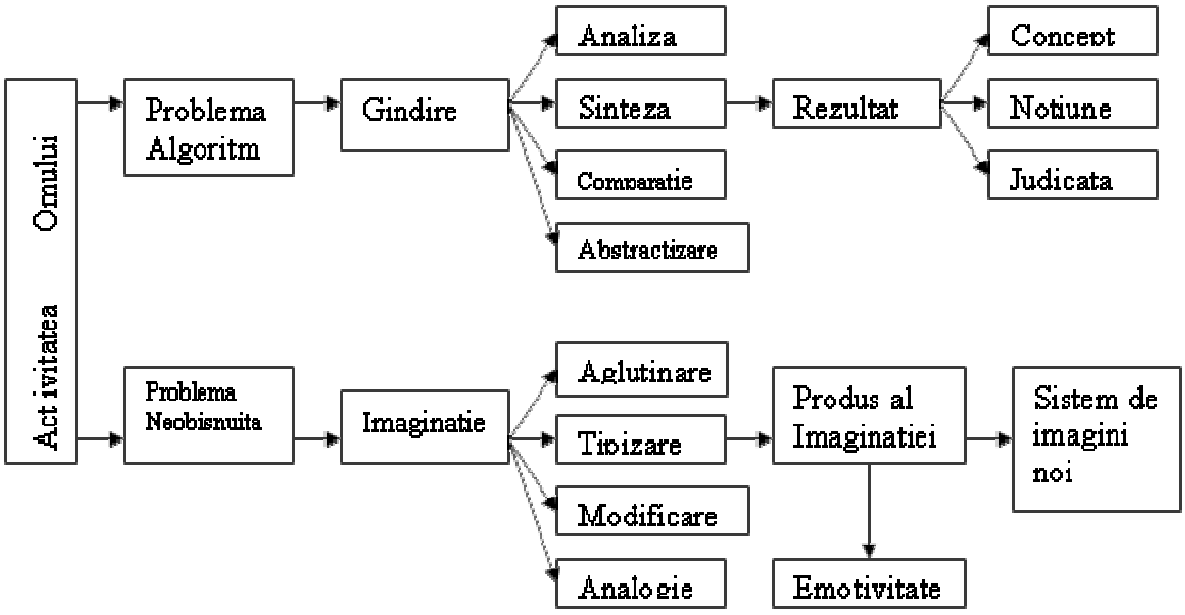
Despre importanta creativitatii nu e nevoie sa spunem multe: toate progresele stiintei, tehnicii si artei sunt rezultate ale spiritelor creatoare. Desigur exista mai multe trepte de creativitate; C.W. Taylor descrie cinci "planuri" ale creativitatii.

a) Creativitatea expresiva se manifesta liber si spontan in desenele sau constructiile copiilor mici. Nu se pune problema, la acest nivel, de utilizare sauoriginalitate. Este insa un mijloc excelent de a cultiva aptitudinele creatoare ce se vor manifesta ulterior.

b) Planul productiv este planul crearii de obiecte, specific muncilor obisnuite. Un olar sau o tesatoare de covoare produc obiecte a caror forma se realizeaza conform unei traditii, unei tehnici consacrate, aportul

personal fiind redus. Este planul la nivelul caruia accede orice om muncitor.
c) Planul inventiv este accesibil unei minoritati foarte importante. E vorba de inventatori, acele persoane ce reusesc sa aduca ameliorari partiale unei unelte, unui aparat, unei teorii contraversate. Intr-o tara mare, cum este Japonia, se inregistreaza anual peste 100.000 de brevete de inventii, ceea ce asigura un progres vizibil al productiei.
d) Creativitatea inovatoare o gasim la oamenii caracterizati ca fiind "talente". Ei realizeaza opere a caror originalitate este remarcata cel putin pe plan national.
e) Creativitatea emergenta este caracteristica geniului, a omului care aduce schimbari radicale, revolutionare, Intr-un domeniu si a carui personalitate se impune de-a lungul mai multor generatii.
In afara de aceste aspecte, daca nu creativitatea, cel putin imaginatia este necesara fiecarui dintre noi in conditiile vietii obisnuite. O echipade psihologi de la Universitatea Harvard a studiat caracteristicile psihice ale unor muncitori instabili, cei care creaza fluctuatia fortei de munca, aspect stanjenitor pentru managerii intrprinderilor. Sunt acele persoane care azi se angajeaza intr-o fabrica, dar dupa o luna-doua, pleaca in alta parte, dar nici aici nu stau mult s.a.m.d. Examenarea a aratat ca majoritatea lor erau lipsiti de imaginatie, in sensul de a nu fi capabili sa-si imagineze cum de ceilalti vad lucrurile altfel, au alte opinii alte valori. Numim aptitudinea de a te identifica cu o persoana si a vedea lumea cu ochii ei, cu mentalitatea ei - empatie. Empatia presupune putina imaginatie care insa lipsea muncitorilor amintiti mai sus si de aceea ei aveau numeroase neintelegeri, ducand fie la parasirea institutiei, fie la demiterea lor. Absenta capacitatii empatice ar explica, dupa aceiasi cercetori, si mai multe din divorturi, unii dintre cei casatoriti nefiind capabili de empatie, deci sa-si imagineze alte dorinte, alte interese decat cele personale, ceea ce devine usor sursa de conflict. Iata ca, macar sub aceasta forma, imaginatia este o insusire valoroasa, imprtanta pentro o convetuire armonioasa.
In ce priveste factorii creativitatii, se poate vorbi, mai intai, de aptitudini pentru creatie. Exista anumite structuri cerebrale, pe care nu le cunoastem, care favorizeaza imaginatia, ele creand predispozitii de diferite grade pentru sinteza unor noi imagini, noi idei. Totusi e nevoie de interventia mediului, a experientei pentru ca ele sa dea nastere la ceea ce numim talent. Sunt unii ce exagereaza chiar rolul muncii in creatie. De exemplu, Thomas Edison, cunoscutul inventator, sustinea ca geniul este 99% transpiratie si 1% inspiratie. Acest punct de vedere se justifica prin specificul domeniului sau, inventiile de ordin tehnic, deoarece a trebuit sa incerce peste 3.000 de substante pana sa ajunga la cea mai rezistenta la tensiunea din becul elecric (atunci a fost gasit filamentul de carbune). Dar teza lui Edison nu se aplica in cazul lui Mozart, capabil sa scrie o sonata in cateva zile. De munca este nevoie, dar nu chiar in proportia preconizata de renumitul inventator.
Fara indoiala, un al doilea factor care trebuie amintit il constituie experinta, cunostiintele acumulate. Importanta nu este doar cantitatea, bogatia experientei, ci si varietatea ei. Multe descoperiri intr-un domeniu au fost sugerate de solutiile gasite in alta diciplina. Nu intamplator se insista in pedagogie asupra valorii culturii generale.
Se disting doua feluri de experiente: a) o experienta drecta, acumulata prin contactul direct cu fenomenele sau prin discutii personale cu specialistii si b)o experienta indirecta, obtinuta prin lectura de carti ori audierea de expuneri. Prima forma are un mai puternic ecou psihic, ceea ce nu inseamna ca ar fi de neglijat cartile,care ne pun in contact cu mari spirite ce stralucesc de-a lungul multor secole.
Pot fi considerate ca factori interni ai dezvoltarii creativitatii, motivatia si vointa, amintite cand ne-am referit la structura ei. Crestera dorintei, a interesului pentu creatie, ca si a fortei de a birui obstacole are, evident, un rol notabil in sustinerea activitatii creatoare.
In ce priveste rolul inteligentei, situatia e mai putin clara, desi e evident ca in domeniul stiintei prezenta este de netagaduit. In conformitate cu experientele efectuate, relatia dintre inteligenta si creativitate e complexa. S-au aplicat, la un mare numar de subiecti, teste de inteligenta si creativitate. S-au obtinut corelatii semnificative, dar destul de modeste. Analiza rezultatelor a aratat ca printre subiectii cu note ridicate la inteligenta sunt unii avand cote slabe la creativitate.
In schimb, cei cu perforemante ridicate de creativitate aveau la inteligenta cote cel putin mijlocii, de unde concluzia necesitatii sale pentru o creativitate superioara. Totodata reiese ca in anumite tipuri de inteligenta (gandirea critica) nu e implicat si spiritul creativ.
In ultima analiza, societatea are o influienta deosebit de importanta pentru inflorirea spiritiului creativ intr-un domeniu sau altul. In primul rand, intervin cerintele sociale. Stralucita epoca a Renasterii italiene, in domeniul picturii si sculpturii, se explica prin imbogatirea negustorilor, atagand dupa sine cerinta construirii de palate impodobite cu picturi si sculpturi, care a stimulat talentele existand totdeauna intr-un popor; s-au creat scoli iluste permitand ridicare acestor arte pe cele mai inalte culmi. In secolul nostru, dimpotriva, interesele societatii s-au indreptat spre progresul tehnicii, aceasta cunoscand o dezvoltare fara precedent.
Un alt factor determinat in stimulare creativiatii il constituie gradul de dezvoltare a stiintei, tehnicii, artei. De

pilda, forta aburului era cunoscutaa inca din antichitate.Existau jucarii ce se miscau datorita presiunii aburului. Apoi zeul Baai Moroen, divinizat in orientul mijlociu, era infetisat printr-o uriasa statuie de bronz. In zilele de sarbatoare se facea un foc mare la baza acestei statui care incepea sa miste din maini si sa scoata un sunet inspaimantator. Preotii stiau ca focul incalzea puternic un recipient cu apa, si aburii apasau pe niste clapete actionind mainele. Dar totul era un secret pazit cu strasnicie. In ce priveste productia materiala, ea era efectuata de sclavi si nu exista nici o preucupare de a le inlesni munca. La inceputul secolului 18-lea, dezvoltindu-se manufactura, a aparut si diviziunea muncii. Prin simplificarea operatiilor efectuate de un muncitor s-a putut contura ideea folosirii fortei aburului pentru miscarea unor mecanisme, executind miscari simple rectilinii ori circulare. De asemenea, Einstein n-ar fi putut formula teoria sa asupra relativitatii daca, in prealabil alti savanti n-ar fi efectuat o serie de experiente al caror rezultat nu se putea explica prin legile mecanice cunoscute atunci. Exista o puternica influenta directa exercisata de precedetori, de profesori: Socrate l-a influentat pe Platon, Hayden l-a influentat pe Beethoven. Chiar daca ulterior elevul se indeparteaza de modelele initiale, acestea au un rol deosebit in formarea tineretului.
Societatea poate avea si functia de frana in dezvoltarea cunoasterii. Sa ne amintim de persecutiile Inchizitiei si Italia sau de intoleranta stalinista,, impiedicind progresul stiintelor sociale si biologice.
3. Procesele fundamentale ale imaginatiei
Imaginatia este un proces cognitiv-logic complex a unor imaginisi proiecte noi pe baza combinarii si transformarii experientei. Ea presupune trei insusiri:
Fluiditate: posibilatea de peridare intr-un timp scurt a unor numar marede imagini, idei noi;
Plasticitate: usurinta scimbarii opiniei, modului de abordare a problemei in favoarea unei variante mai atractive.
Originalitate, care este o expresie a inovatiei, a neobisnuitului, materializata in decizii, actiuni, comportamente.
Gindirea si imaginatia in rezolvarea problemelor:
Imaginatia, precum gindirea, implica doua procese fundamentale: analiza si sinteza. Analiza realizeaza o descompunere de asociatii obisnuite, ordinare, care prin sinteza sint legate in alt mod, formind imagini noi. Sinteza se realizeaza prin mai multe procedee ale imaginatiei: aglutinare, hiperbolizare sau diminuare, multiplicare sau omisiune, diviziune sau rearanjare, adaptare, substitutie, modificare, schematizare, tipizare, analogie, evidentiere.

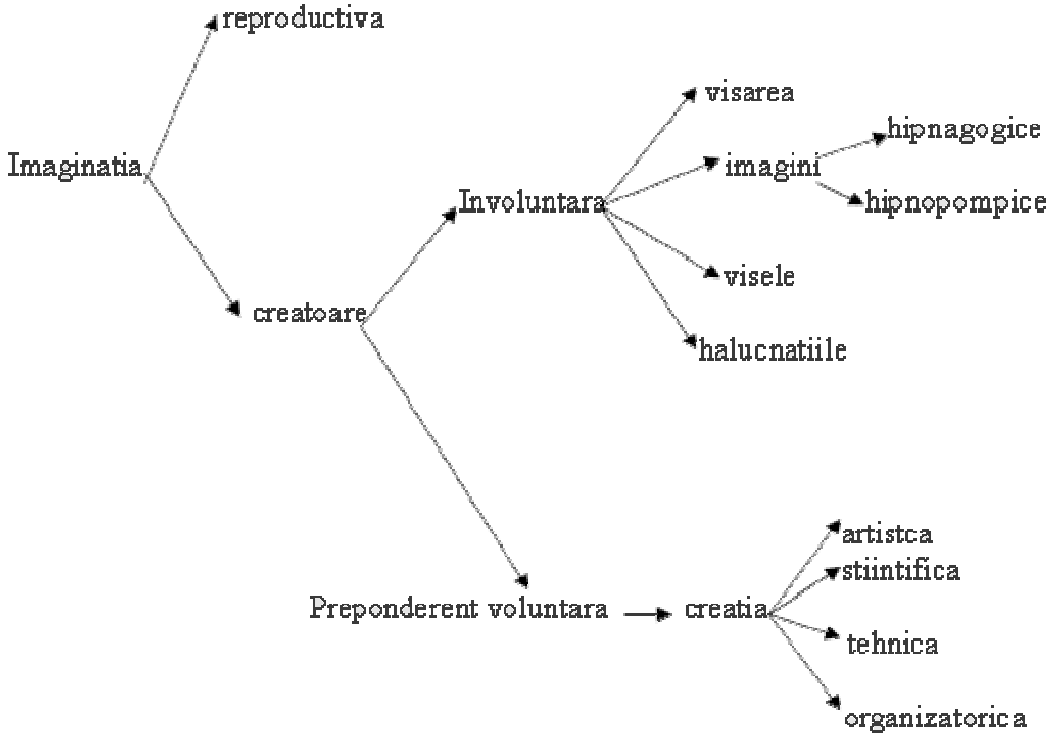


Aglutinarea consta in descompunera unor obiecte, fiinte sau fenomene in parti componente, care sintr mai apoi recombinate, dand nastere unor imagini cu aspect neobisnuit - sfix, centaur, sirena,combina de bucatarie atc.
Multiplicarea consta in marirea numarului de elemente - balaurul cu teri capete, racheta cosmica cu mai multe trepte, iar omisiunea consta in reducerea lui: ciclopul, bicicleta etc.
Amplificarea duce la modificarea pozitiva a proportiilor - Setila, Sfarma-Piatra, uriasii, autocamioanele de mare tonaj; la diminuare, la reducerea lor: pitici, minicalculatoare.

Schematizarea consta in inlocuirea unui element sau a obiectului in genere cu scheme generale. Analogia este un procedeu prezent mai ales in stiinta si tehnica.Structura atomului atomului a fost imaginata similara cu aceea a unui sistem solar. Ch.Darwin a conceput selectia naturala, asemanand-o cu selectia artificiala practicata de secole in agricultura. Primele automobile semanau mult cu o trasura fara cai.In creatie artistica se observa cum compozitiile din tinerete ale lui L. Haydn s.a.m.d. Unii vor sa explice intraga sinteza imaginativa prin analogie, ceea ce este o exagerare, desi neindoelnic, aceea este un procedeu foarte productiv.

4. Formele Imaginatiei

a) Cea mai frecventa forma de imaginatie solicitata aproape in fiecare zi si la care se face apel in mod curent in invataminteste imaginatia reproductiva. Ea consta in capacitatea noastra de a ne reprezenta diferite locuri, fenomene, intamplariu numai pe baza unor relatari verbale, fara sprijinul unui material concret, intuitiv. Elevii isi pot imagina foarte bine cum arata tundra pe baza descriilor facute de profesor, chiar dca nu li se prezinta o plansa, precum batalia de la Podul-Inalt poate fi reconstituita mental, fara a avea la dispozitie nici un montaj filmat. Tot in aceasta categorie intra si povestirile inflorate, exagerate, caracteristice unor pescari sau vinatori, in care realitatea este inbogatita substantial cu completari fanteziste.



Cea mai importanta forma a imaginatiei este, desigur cea creatoare. Asa cum se observa mai sus, ea se manifesta in diferite feluri, fie in mod involuntar, fiein mod preucumpanitor voluntar.

b)Visarea este puternic influentata de dorinte, sentimente;, ne imaginamreusita in actiuni pe care nu indraznim sa le intreprindem. Subalterul viseaza ca isi pune la punct seful abuziv, indragostitultimid se vede facand declaratii pline de curaj etc. Astfel, are un loc compensator. Gandurile, imaginatiile se succed in virtutea legilor asociatiei, dirijate de starile afective. Simtul realitatii intervine prea putin, totul decurge ca romanele de aventuri, in care intamplarile sunt foarte putin verosimile.

Visarea poate constitui totusi un sprijinin activitate cerand eforturi de lunga durata. De exemplu, violonistul nevoitsa faca zilnic cate 6 ore de exercitii, din caremulte sint plictisitoare, se viseaza obtinind mari succese in sali de concerte ale lumii, ceea ce ii sustine munca sa perseverenta. Totusi, daca visarea ocupaunloc prea mare in existentazilnica, se pierde contactul cu realitatea si consumul exagerat de alcool sau droguri.

c)Imaginatiile hipnagogice. Denumirea vine de la hipnos (somn) si agogos (a aduce). Sunt imagini care apar in

timpul adormirii. Cele hipnopompice (pompos=care intovaraseste) inetrvin la inceputul trezirii din somn. In ambele cazuri, e vorba de simp0le linii, figuri geometrice, stele stralucitoare; mai rar pot aparea figuri umane sau un peisaj. Sunt reprezentari statice sau care se succed fara o legatura intre ele. Nu le consideram reale, si nu participam in nici un fel la producerea lor, care isi are originea in memotie, dar asciatiile sunt provocate de ,,petele entoptice", adica de acele fire subtiri, fulgi si siraguri de perle teansparente, puncte mobile (ca niste musculite mici) observabile cand ne uitam la un perete alb. Ele provin din impuritati existente in cristalin ori in corpul sticlos. Sunt fenomene de scurta durata.
d)Visele.
Visele din timpul somnului se deosebesc net de imaginile din preajma somnului. Imaginile visului se succed intr-o strinsa legatura, constituinnd,,o avenyura" (in cel mai larg sens al cuvintului) la care particiam afectiv, intens. Totodata o consideram reala, fie ca suntem doar spectatori, fie ca suntem actori. La unele populatii primitive de la sfirsitul secolului trecut, oamenii credeau si dupa trezirein realitatea visului. De aceea seful tribului era felicitat de supusi daca visa o vinatoare bogata. Intimplarile din vis au loc, adesea, intr-o lume ireala, neverosimila, chiar absurda, halucinatorie, ca atuncnci cind cineva viseaza cum da din maini si zboara cu usurinta, mirindu-se ca alti oameni nu reusuesc sa faca la fel. Romanele lui F. Kafka transcriu cu fidelitate cosmaruri traite uneori in vis. Asadar, lipseste total controlul realitatii, totul devenind posibil. Nu sunt respectate nici principiile gindirii, de pilda principiul identitatii (intrucit pot visa un urs, dar care, de fapt, este prietenul meu B). Sau se intimpla sa ma visez in miezul unei actiuni, eu fiind totusi spectator. Dupa cum pot fi simultan in doua locuri diferite.
Apoi, visul este profund afectiv, cel ce viseaza traind intens emotii de neliniste, tema ori bucurie. Legile asociatiei sunt atot [uternice, de aceea se poate sari de la o scena la alta. Dintr-o data apar alte locuri, alte persoane.
O alta caracteristica este prezenta unor simboluri. Unii cosidera cainele negru, ce apare unepri in vis, ca fiind un dusman, altora le pare ca un sarpe mare... simbolurile pot avea o semnificatie strict individuala. Totusi, in popor, circula parerea ca simbolurile ar avea o semnificatie generala; astfel, circula de secole carticica Cheia Visurilor, dand o singura semnificatie fiecarei imagini: una pentru noroi, alta pentru carne, alta pentru caine etc. In sprijinul unor asemenea pareri vin scrierile lui C. Jung, psiholog si psihiatru elvetian. El a gasit simboluri comune in miturile unor popoare foarte diferite, simbnoluri pe care le-a numit ,,arhetipuri", sustinand a fi o mostenire ereditara a tuturor oamenilor, ele aparind si in vise. Avind in vedere ca toti oamenii au deasupra capului soarele si luna, au un tata, mama, frati, toti se tem de tasnete... nu e surprinzator sa gasim in imaginatia tuturor simboluri similare, fara sa fie nevoie sa ne gandim la idei sau imagini innascute.
In cadrul viselor predomina imaginile vizuale (cca 90% din total), dar numai 20% din ele sunt colorate. Cele auditive sunt si ele prezente in 60% din cazuri, dar celelalte, tactile, termice, oflactive apar mult mai rar (cam in propozitie de 10%). Asa cum stim, visele apar in somnul paradoxal (somnul REM) si dureza 20-25% din din timpul total al sopmnului. 15% dintre barbati si 5% dintre femei sustin ca nu viseaza niciodata. De fapt, nu-si amintesc visele, fiindca visele par sa fie indispensabile. Trezite din somnul REM, 80% dintre persoane isi amintesc ce visau; cei treziti in afara perioadei, cu rapide miscari oculare, si care relateaza un vis nu reprezinta decat 7% din total. Desigur, ar putea sa fie amintirea unui vis din perioada REM anteroara. Totusi, somnul lent pare a fi si el intovarasit de vise, dar constind mai mult in reflectii verbale abstracte, cu slaba participare afectiva si avind multe relatii cu stare anterioara de veghe. De aceea aceasta nu impresioneaza si se retin mult mai greu.
Visele pregnate dureza intre 3 si 60 de minute, in medie 20 de minute. Se deruleaza ele mai repede sau mai incet decat evenimentele reale? Ambele situatii sunt cu putiinta. In legatura cu rapiditatea posibila a unui vis e interesanta relatarea unui om de stiinta. Avand mult de lucru, a intarziat la masa de scris; facindu-i-se foame, a aprins o spirtiera si a pus un ou la fiert. Pe cand astepta, a adormit si s-a visat in timpul Revolutiei franceze, participind la lupte in potriva teroarei; are tot felul de aventuri, pana cand e capturat, inchis, are loc o judeacta cu mai multe sedinte, martori, acuzare, este condamnat la moarte, asteapta multa vreme executarea sedintei si, in fine vine ziua decapitarii, este tarat pe esafod si cand actioneazaghilotina, se trezeste. Se repede, scote oul din apa clocotita, si ... oul era inca moale. Deci aventurile sale, care durasera mai mult de un an, se produsera in citeva minute de vis!
2) Ce factori influenteza continutului viselor?
Excitantii externi foate puternici provoaca trezirea. Ceilalti pot influienta visele daca se produc in timpul somnului REM. Experimental, s-a apropiat un fier de fruntea unei persoane care dormea. La trezire, acesta a povestit despre o banda de soferi patrunzind prin efractie intr-o casa, pe care politia i-a prins asupe faptluisi i-a obligat sa restituie banii, punnandu-i cu picioarele pe carbuni aprinsi. In alt caz, s-a picurat putina apa pe fruntea persoanei. In visul ei se vedea in Italia, unde era foarte cald, transpira grozav si, la un restaurant, bea

vin alb de Orvieto. La fel si sunetele, zgomotele produse in apropiere pot declansa imagini onirice. Cercetari minutioase au dovedit ca luminile, sunetele intra in continutul viselor numai 10-20% din cazuri. Doar picaturile de apa pe frunte le influientaza in cca 40% din situatii.
Si senzatiile interne provocate de foame, sete, neaerisirea camerei (exces de bioxid de carbon), oboseala, tulburari circulatorii pot pot conditiona aspecte ale visului.Dement si Wolpert au tinut mai multe persoane fara sa bea lichide timp de 26 de ore. In timpul somnului ele n-au visat bautura, doar 5 din 15 vise au avut o legatura indirecta cu bautura. Totusi, exploratorii ramasi fara hrana si in criza de apa multa vreme au relatat prezenta lor intensa in planul imaginativ, atat in stare de veghe, cat si in somn.
Unele dereglari functionale interne, anunatnd ecloziunea unui aspect patologic, pot sa fie acoperite de stimulii externi in timpul zilei, dar in somn pot influienta visele. Se poate intampla ca o persoana sa viseze ca o persoana s-a imbolnavit si doctorul sa sustina necesitatea unei operatii la ficat, iar peste doua zile persoana in cauza sa aiba intr-adevar o colica biliara. Iata exolicatia unora din visele care se realizeaza.
Uneori, impresiile din ajun pot patrunde in vis. Intr-un experiment s-au prezentat de mai multe ori la tahistoscop niste figuri cacateristice. A doua zi s-a constatat prezenta lor in vise, dar nu in toate cazurile. Oricum, preocuparile din ajun pot sa intre in vis. Unii studenti continua ,,sa invete" in vis ceea ce studiauziua.
Uneori, continuand reflexiunea, se poate visa solutia unei probleme ramase nerezolvate. Sunt cunoscute cazuri de creatie in timpul somnului. G.Tartini, compozitor preclasic ialian, povestea ca a compus in vis o sonata pe care dimineata a pus-o pe note - era o snata foarte dificia, botezata de aceea ,, sonata diavolului".
Informatii cunoscute noua, dar uitate in timpul zilei, de pilda aceea ce urmeaza sa sosesca o ruda, pot sa se actualizeze in vis: un alt argument pentru cei care sustin caracterul povestitor al visurilor. Cum in timpul somnului gandirea continua sa functioneze, unele ,,prevestiri" sunt posibile, dar ele sunt rare, intrucat, asa cum am subliniat, controlul realitatii lipseste.
3)In legatura cu interpetare viselor, exista trei pozitii. Unii considera visul un mod de comunicare cu divinitatea (cu zeii, in antichitate). Visul poate fi o solie sau un avertisment. Chiar si in zilele noastre se atribuie visului un rol profetic. Dupa Aeppli;,, visul ne raspunde unde ne aflam si ne arta drumul optimpe care il avem de parcurs.".
A doua pozitie subliniata aspectul fiziologic. K. Leohnard:visul este rezultatul unei disocieri, al unei inhibitii mai profunde a sferei motricitatii, fata de cea senzorio-cognitiva. A treia pozitie este aceea a psihologilor ce sustin ca visul are o serie de semnificatii. Diversi factori pot avea o influenta intimplatoare, dar visul este rezultatul unei intregistari de spirit a celui care doarme.
Partizan al acestei pozitii, S.Freud sustine ca visul este in esenta realizarea unei dorinte. Insa copiii viseaza in mod explicit ceea ce doresc. De exemplu un copil caruia, ducindu-i cirese bunicii, i s-a interzis sa manince din ele, se viseaza mai apoi consumand "multe,multe cirese". Cum zice proverbul: "Vrabia malai viseaza". Adultului, spune parintele psihanalizei, avand dorinte interzise, indeosebi de ordin sexual, ele ii apar in forma mascata, simbolica. Dorintele, ideele legate de ele, formeaza continutul latent al visului, dar continutul manifest, forma in care el apare, sunt foarte diferite datorita deformarilor produse de "cenzura".
Sunt mai multe fenomene care transforma continutul letent, datorita supraeului. Mai intai, are loc o elaborare plastica: gindurile se transforma in imagini, capata "caracter halucinator". Apoi survine condesare: visul manifestat apare mai redus mai comprimat decit ideile latente. Se elimina unele elemente, altele fuzitionaza: o prsoana are aparenta fizica a lui A, tinuta lui B, dar stiu ca e D. Deplasarea e cel mai imporant fenomen: un element latent este inlocuit prin ceva mai indepartat printr-o aluzie, devenind un simbol. Iata ca un pacient povesteste cum i-a visat pe mai multi membri ai familiei sale stand in jrul unei mese de o forma neobisnuita.Chestionat, el isi aminteste o mobila le fel vazuta cu prilejul unei vizite. In acea familie, raporturile dintr tata si fiu nu erau cordiale. Dar nici felatiile dintre pacient si tatal sau nu erau bune. Tocmai ele au fost simbolizate prin acea masa deosebita.
In fine, o alta modificare profunda poate fi si inversiunea. Se viseaza ceva care inlocuieste inversul sau: "a te catara pe scara" in loc de "a te cobori" ; "caderea in apa" inlocuind "iesirea din apa". In acest fel, un vis nu mai seamana nicidecum cu ideile latente din care provine, iar dificultatiile de interpretare sunt foarte mari, caci orice fragment poate exprima si opusul sau, orice detaliu poate fi considerat ca exprimind o realitate sau, dimpotriva, contrariul ei.
Freud gaseste solutia pentru interpretarea justa a viselor. El chestioneaza persoana in legatura cu intimplarile din vis, dar interogarea o face dupa metoda sa, "asociatia libera": subiectul este rugat sa spuna tot cei vine in minte, fara nici o selectie, fara nici o omisiune. In felul acesta, pot apare interpretari care n-ar fi putut fi dedus doar relatarea visului. De exemplu, o doamna povesteste ce a visat. Se afla impreuna cu barbatulei la teatru si constata ca o parte din fotolii sint complet fgoale. Sotul ei povesteste cum Eliza Z. Si logodnicul sau ar fi vrut sa vina si ei la teatru, dar nu gasise decit locuri proast, pe care nu le puteau accepta. Din acccea din ceea ce isi

aminteste pacienta, Freud deduce ca visul ei ii exprima regretul de a se fi maritat tanara, fiind totodata si o realizarea dorintei sale de a merge frecvent la teatru.
Marele psihiatru are dreptate in ce priveste necesitatea unor precizari din partea elui ce viseaza - fara de care e greu sa interpretezi o serie de imagini cu caracter simbolic. Totusi, intrucatva el se contrazice, fiindcavorbeste si de o simbolistca generala - un fel de cheie a viselor, un cod: cand in vis apar un imparat si o imparatesa, acestea simbolizeaza parintii; copiii, fratii, surorile sint mici animale ; nasterea e legata de vise in care e vorba de apa, fie ca iese din apa, fie ca se scufunda in ea; plecarea cuiva, calatorie inseamna moarte etc. Dar cele mai multe obiecte au o semnificatie erotica. Organul genital masculin ar fi simbolizat prin: bastoane, stalpi, arme ascutite, cutite, pumnale, revolver, robinete, izvoare, creioane, ciocane etc. Organul genital femenin e si el prezent "prin toate obiectelea caror caracteristica consta in aceea ca circumscriu o cavitate": mine, gropi, vase, lazi, vapo, dulapuri, casa, usa etc.
Argumentele pe care parintele psihanalizei le aduce in sprijhinul a acestei interpretarisunt subrede, bazandu-se pe analogii cu unele mituri sau proverbe. Caracterul lor discutabil e recunoscut cand scrie: "cat despre simbolurile din vise, multe din ele nu le gasim in alte domenii sau nu le regasim, cum ati vazut, decat ici, colo". Pana la ufma observamcum Freud, desi vorbeste despre realizarea dorintei in vis, se refera aproape in toate cazurile la preocupari si neimpliniri, dificultati de ordin erotic. In conceptia lui S. Freud dimpotriva, toti baietii traiesc complexul lui Oedip, adica sint indragostiti erotic de mama lor si ostilii tatalui. Dar afectiunea fata de mama nu e dovedita ca fiind de natura sexuala, ci, asa cum observa un elev al lui Freud, A. Adler, ea izvoraste din nevoia de protectie, de securitate a copilului mic.
In afara de aceasta, nu se obsrva preocuparea de a stabili gradele de intesitate a unui impuls care ar putea fi diagnosticat ca prezent. Omama, desi tine foarte mult la copilul ei, se poate enerva foarete tare pentru o comportare obraznica si-i spune cuvinte grele, il ameninta. Dar totul pota fi superfecial, cauzat de o intiplare, fara nici o semnificatie - ar fi o grasala deci sa tragem concluzia ca ea nu mai tine la fiul sau si il uraste. Or, deseori, micile tensiuni din timpul zilei sunt aplificate in vis. Daca imbraca o forma simbolica, eventual, nu este un motiv sa conchidem ca ar fi foarte puternice si i-ar marca puternic existenta. Daca doamna din exemlu de mai sus a putut avea un moment de regret pentru ca s-a casatorit pre devreme nu inseamna lipsa de afectiune pentrul sotul ei. O asemenea discutie nu se observa in lucrarile lui S. Freud, dar neglijarea ei poate duce la erori foarte grave de diagnostic.
Psihiastrul austriac face o gresala destul de frecventa in stiinta: cand se descopera un fapt important, exista tendinta ca prea multe fenomene sa fie exprimate prin legea ce il ilustreza. Asa au procedat in psihologie I.P.pavlov, E. Thorndike si adeptii scolii gestaltiste. In cazul nostru, pe linga tendinta de a explica intreaga viata psihica prin numai doua impulsuri fundamentale, Freud incearca sa simplifice natura visului, care ar urmari doar numai realizarea unei dorinte. Dar oricine cunoaste visele in care se concretizeaza temerile, si nu dorintele noastre. "atunci, ni se spune, traim teama provocata de cenzura". Cand cinava viseaza ca i se fura automobilul, nu contrazice nici o norma. Freud nu ezita sa recurga la sofizme pentru a-si sustine dogma, spunand: "pedeapsa este realizarea unei dorinte, a dorintei altei persoane, a aceleia ce executa cenzura". Asadar, visul este realizarea... dorintei altuia! - ceea ce e, evident, cu totul altceva decat se formula in teza initiala. Aceste argumente nefiind convingatoare, el precizeaza ca dorinta pe care urmeaza sa o satisfaca visul este dorinta de a dormi. Sigur, exista si asemenea cazuri. Cineva viseaza:suna ceasul dimineata, se scoala, se spala, ia masa..., dar il trezeste sotia aratindu-i ca o dormit inca 1 de ora dupa avertizarea desteptatorului. Aici, intr-adevar, visul i-a prelungit somnul, dar acesta este un caz foerte rar. Fiecare di noi am trait cosmare care ne-au facut sa ne trezim infricosati - ele ne-au ajutat sa mai dormim, ci dimpotriva.
In concluzie, creatorul psihanalizei are meritul de a fi subliniat caracterul afectiv al visului, aspect esential, chiar daca, pe linga dorinte, el actualizeaza si temeri sau revolte. E probabila si influenta normelor morale care in unele cazuri pot transforma gindurile in simbol. De asemenea, e certa necesitate de a culege informatii de la cel care a visat pentru a clarifica sensul unui vis. In rest, gasim generalizari si exagerari neintemeiate, caracteristice acestui psihiastru.
Simbolurile din vis pot avea si alta explicatie decat cea freudiana. Potrivit vederilor cognitiviste, simbolismul n-ar avea rolul de a masca pulsiuni, ci ar constitui singurul mod pri care se poate exprima complexitatea trairilor afective, care nu pot fi taduse in cuvinte obisnuite, in notiuni. Poetul, pentru a sugera trairile sale inefabile, alege cuvinte rare si foloseste metafore, simboluri neobisnuite. La fel in vis, fara vreo intentie, sentimentele se transforma, se incorporeza in evenimente si imagini simbolice. Visul ar fi singura posibilitate de exprimare a anumitori aspecte obscure ale personalitatii noastre, a unor valori si atitudini in mare parte inconstiente. Gindirea oniricacrestalizata in vise poate servi la o mai buna cunoastere a individului. Explicatia freudiana a simbolurilor si cea cognitivista nu se exclud: in unele cazuri poate fi vorba de mascarea unei dorinte, alteori, doar de o exprimare figurata. Cu certitudine, analiza visurilor poate servi lao mai buna

cunoastere a persoanei, dar fara simplismul unui cod imuabil al imaginatiilor, care sa dea unei reprezentari aceiasi semnificatie la toti oamenii. Desigur, psihicul omului e invadat de comunitate, de reprezentari sociale, ceea ce nu inseamna ca multe ditre ele n-ar fi traite intr-un mod specific, personal.
4) Cele mai evidente manifestari ale unui vis le constituie miscarile oculare rapide ce se petrec sub pleoapele inchise. Uneori, corespondenta dintre acestea si continutul visului este evidenta: in cazul unei persone adormite, s-au obsevat 26 de miscari orizontale regulate ale ochilor; trzita, ea a relata ca visa un meci de ping-pong. In multe alte cercetari insa, nu s-au putut stabili asemenea concordante,ceea ce nu e de mirare, fiindca, in divesele scene cu mai multe persoane in miscare, miscarile oculare implicate sint extrem de complexe si foarte greu de gasit corespondente.
In afara miscarilor ale ochilor, sint prezente si alte manifestari. Apar miscari ale articulatiei mainilor, modificari ale ritmului respirator, ale batailor inimii, uneori si modificari ale expresiei faciale. Cateodata se pronunta cuvinte si ciar propozitii, iar spre sfirsitul perioadei de somn se produc miscari ale corpului. In rare cazuri, persoana care doarme se scoala, merge, se poate chiar sui pe acoperis - e vorba de somnambulism. S-au comis si crime in aceasta stare speciala. Dimineata, somnambululnu-si aminteste nimic.Nu este clar daca el viseaza sau se afla in stare de trezie patologica, eara o constienta clara. Exista oameni care, treji fiind, pot actiona fara constiinta in anumite momente si nu-si pot aminti nimic din cele inttreprinse.
Manifestarile exterioare ale visului ne indreptatesc sa afirmam prezenta imaginilor onirice si la animalele superioare: uneori, cainii indarjiti.
Nu se cunoaste rolul visului, dar ei este necesar. Am aratat ca, impiedicati sa viseze, subiectii se resimt si cresc perioadele somnului paradoxal in noptile ultrioare. Pentru psihiatru, pentru psihologanaliza viselor poate completa informatiile despre pacienti, dar interpretarea lor nu este inca pe deplin clarificata din punct de vedere stiintific.
e) Halucinatiile sunt imagini extrem de vii si pe care bolnavii le considera reale. Ei vad persoane, animale, obiecte acoprind parti di ceea ce percep. In afara bolilor, halucinatiile pot fi provocate de anumite substante chimice si de droguri. Un psiholog, folosind o substanta halucinogena, a descris cum a inceput sa vada soareci albastri alergand prin camera. Sunt fenomene rare si anormale.
f)Imaginatia preponderent voluntara
De obicei, manualele de psihologie vorbesc despre imaginatia voluntara. Am preferat sa precizam ,,preponderent voluntara" deoarece, asa cum vom vedea, inprocesul de creatie intervin totdeauna si asociatii din inconstient.
Vorbim despre imaginatie voluntara in sensul ca persoana isi propune in mod constient sa rezolve o anumita problema foarte dificila ori sa creeze o anumita opera artistica implicand un efort de durata. De altfel, am prezentat vointa si perseverenta ca fiind componente indispensabile creatiei autentice.
Munca de creatie parcurge mai multe etape:
1) Perioada de preparare,cand se aduna informatii, se fac observatii, se delimeteza scopul sau problma, se schiteza o ipoteca sau un proiect general;
2) Incubatiaaste restimpul incercarilor sterile, cand nu se gaseste solutia, condretizarea operi e nesatesfacatoare; incubatia poate dira foarte mult, ani de zile!
3) Iluminarea este momentul fericit cand apare solutia, cand opera e vazuta intr-o lumina mirifica. Acest fenpmen se produce uneori in mod spectaculos: i se spune inspiratie daca artistul traieste opera in mod intens, constient de toate componentele si detaliile ei; in stiinta, se vorbeste de intuinta adica o conoastere sintetica, integrala a demonstratiei care ilucideaza toate aspectele problemei; in aceasta etapa se realizeaza in ritm rapid obiectele urmarite initial ;
4) Verificarea este necesara dupa conceotia initiala, pentru a a elimena eventualele erori sau lacune; artistul isi revezuieste creatia, race retusuri; sant multe cazuri cand mari parti din opera sunt rescrise - asa facea Lev Tolstoi.
Unii prezinta actul de creatie cu tei fraze: una logica si, o a doua intuitiva sau iluminarea si, a treia, etapa critica. Oricum, momentul culminant este cel al intuitei, inspiratiei, iluminarii.
Despre acest moment de creatie s-a scris mult. H. Poincare, ilustrul matematician de la inceputul secolului nostru, a descris mai multe asemenea fenomene, subliind ca ele i-au aparut in momente de relaxare, cand nu se gindea deloc la problena respectiva. De exemplu, dupa citeva luni de stradanii in legatura cu o tema foarte complexa, neajungind nici la un rezultat, a abandonat-o. Intr-o seara, plecase la opera si, in momentul cand a pus piciorul pe scara trasurii, dintr-o datai-a venit in minte solutia: o diviziune de ansamblu asupra problemei, a organizarii si succesiunii rationamentelor. Intors acasa si transcriind totul pe hartie, si-a dat seama ca rezolvarea e fara cusur.
Evdent, totul nu se pate explica decat prin rolul activ, creator al inconstientului care e continuat prelucrarea

facuta in timpul incubatiei. In toate cazurile, se remarca aparitia intuitiei, inspiratiei numai dupa o peroada de efort, de cautari, de munca intensa. Ce es petrece in in inconstient? Unii presupun ca semnificatiile sunt grupate in unitati complexe pe care le numesc ,,matrici". Rigiditatea creata de limbaj si de sitemele logice impiedica aparitia unor noi relatii intre ele. In perioada de relaxare s-ar produca un recul spre o mai slba integrare a matricilor si atunci se pot produce conexiuni neobisnuite (dupa Schlanger, jud. 1983). De aici, si tendinele ce se manifesta azi, in preconizatele metode de stimulare a creativitatii, de a realiza conditii pentru o libera manifestare a asociatiilor spontane, nestanjenite de rogorile ratiuni. Desigur, iluminarea e conditionata nu numai de muncapreabila, ci si de intreaga cultura a creatorului, de bagajul sau de cunostiinte si de varietatea lor.

Dar iluminarea nu se produce totdeauna sub aceasta forma spectaculoasa, desea ea are loc treptat, creatorului venindu-i o idee care il face sa progreseze putin. Peste cateva zile, poate face un nou pas inainte s.a.m.d., pana la deplina rezovare a problemei sau conceperea operei in intregime. Din ceea ce se cunoaste, se pare ca exista particularitati: sunt personalitati la care intuitia suvine puternic si global., cum a fost H. Poincare, altele progreseaza treptat- asa era Albert Einstein.

Exista o chestiune insuficient precizata:creativitatea, imaginatia implicata sunt generale, aceleasi in ote domeniile`sau specifice ? Adesea, cecetatorii vorbesc despre ea ca despre o aptitudine generala. E posibil se existe caracteristici de personalitate prezente la multe talente creatoare., asa cum se vorbeste si de o inteligenta generala, al carei nivel, am vazut, nu poate fi confundat cu potentele creatoare. Dar exista si domenii in care anumiteaptitudini speciale sunt indispensabile: matematica, pictura, muzica s.a. In domeniul stiintelor, s-ar putea gasi aptitudini comune (sa spunem cele implicateatat in chimie cat si in fiziologie), dar si aici exista deosebiri ce pot fi importante (cand comparam munca unui fizician atomist si cea a unui specialist in istoria antica). E asevarat ca au existat si talente multiple, cum intilnim la mari genii ca: leonardo da Vinci sau Goethe, insa nu si la Shakspeare sau Raphael,. In ce priveste aptitudinile implicate in cercetarea stiintifica,eforturile efectuate de un elev de liceu pentru a solutiona o problema de fizicaimplica momente de pregatire, de incubatie , dar si asociatii salbvatoarecare vin din memorie, adica din inconstient. Noi cautam o anumita lege,un anumit procedeu pentru a rezolvasituatia problematica. Ea poate sa nu ne vina in minte, sau ne vine altceva, care se dovedeste nefolositor. Prelucrarea efectuata de inconstient duce uneori la sugerarea unei metode , alteori ne orienteza in alta directie, unde gasim ceea ce ne trebuie. Activitatea inconstienta colaboreza indeaproape cu eforturile deliberate, atat in creatia autentica, precum si in rezolvarea unor probleme dificile pentru noi - desi binecunoscute de specialisti. Incostientul care ne sprijina este , in mare parte, memoria semantica; pe relatiile stabilite de ea, mersul gandurilor este facilitat. E nevoie insa si de o deplasare a punctelor de vedere, o reoganizare a datelor, io serie de analogii si transpuneri. Asadar, gandirea obisnuita nu este cu totul altceva decat reflexiunea solicitata in creatia stiintifica. Gradul de originalitate si intensitatea efortului necesar le distinge, ceea ce constituie o diferenta minora.

5. Dezvoltarea creativitatii

Multa vreme creati a fost considerata apanjul exclusiv al unei minoritati restrinse. Distingand insa mai multe trepte calitative in cereativitate si observind cum si efooturile de gandire obisnuita implica ceva nou, cel putin pentru persoana aflata intr-un impas, satazi nu se mai face o separare neta intre omul obisnuit sicreator. Orice om normal poate realza o imbunatatire in munca sa, o mica inovatie sau inventie. Ca dovada ca, in multe tai, numarul inventatorilor cu brevet e de ordinul zecilor si chiar al sutelor de mii. Pentru a se ajunge la o astfel de performanta, e nevoie de preocupare speciala, de conditii favorabile devvoltarii imaginatiei. Si, intr-adevar, asistam astazi la deschiderea unor ,,cursurii de creativitate" si chiar ,, scoli de inventica". Ce se poate face deci pentru stimularea creativitatii? Mai intai, trebuie sa fim constienti, si sa combatem anumite piedici in calea manifestarii imaginatiei, creativitatii. Asemenea obstacole exterioare sau interente individului sunt denumite, de obicei, blocaje.

a)Blocajele creativitatii

1)Mai intai, sunt amintite blocajele culturare. Conformistul este unul din ele: dorinta oamenilor ca toti cetatenii sa gindesca si sa se poarte la fel. Cei cu idei sau comportari neobisnuite sunt priviti cu suspiciune si chiar cu dezaprobare, ceea ce constituie o descurajare pentru asemenea persoane. Apoi, exista in general o neincredere in fantezie si o pretuire exagerata a ratiunii logice, a rationamentelor. Dar, vom vedea cind se va studia gindirea, ca deductiile riguroase nu parmit un progres real decat daca fundamenteza rezultatele unor constructii sau ale unor operatii imaginare. Nici matematica nu poate progresa fara fantezie. Aceasta atitudine sceptica, observata atit la oameni simpli, cat si la cei cultivati, si-ar putea avea originea in existenta unor indivizi cu imaginatie bogata, dar comozi, lenesi, care nici nu-si fac cum trebuie obligatiile serviciului, daramite sa creeze opere de valoare. Cel mult, ei pot distra un grup, la o petrcere.

2) Blocaje metodologice sunt acelea ce rezulta din procedeele de gindire. Asa e cazul rigiditatii algoritmilor anteriori. Se numeste algoritm o succesiune determinata de operatii permitind rezolvarea unei anumite categorii de probleme. Noi sintem obisnuiti sa aplicam intr-o situatie un anume algoritm si, desi nu pare a se potrivi, staruim in a-l aplica, in loc sa icercam altceva. De asemenea, se observa cazuri de fixitate functionala: folosim obiecte si uneltele potrivit functiei lor obuisnuitesi nu ne vine in minte sa le utilizam altfel. Sa dam un exemplu simplu: in timpul razboiului, o grupa de soldati cartiruita intr-o casa parasita dintr-o localitate evacuata de inamic. Acolo ramasera mai multe scaune, dar nu exista nici o masa. Mai multe zile soldatii s-au chinuit sa manince pe brate, pana cand unuia i-a venit ideea sa scoata usa din balamale si, punind-o pe patru scaune, au avut o masa foarte comoda. Aceasta idee a venit foarte tirziu, intrucat pentru noi toti functia usii este de a inchide o incapere si nu de a servi drept o scandura pentru masa. Tot in aceasta categorie de blocaje gasim si critica prematura, evidentiata de Al. Obsborn, unul din promotorii cultivarii creativitatii. Atunci cand ne gandim la solutionarea unei probleme complexe, spune el, sunt momente cand ne vin in monte tot felul de idei. Daca, indata ce apare o sugestie, ne apucam sa discutam ritic valoarea ei, acest act blocheza venirea altor idei in constiinta. Si cum prima sugestie de obicei nu e cea mai buna, ne aflam in impas. Cand imaginatia trece prinr-un moment de efervescenta, sa lasam ideile sa curga - doar sa le notam. Numai dupa acest izvor de inpiratie seaca, sa trecem la examenul analitic al fiecaruia. Osborn a intitulat acest procedeu brainstorming, ceea ce in traducere literara ar fi "furtuna, asaltul creierului" - in limba noastra iol caracterizam ca "asaltul de idei" sau " evaluarea amanata". Brainstormingul poate fi utilizatsi in munca individula, dar el e cunoscut mai ales printr-o activitate de grup, despre care vom vorbi imediat.
3) In fine, mai exista si blocaje emotive, intrucat, asa cum se stie, factorii afectivi au o influenta importanta:teama de a nu grsi, de a nu se face de ras, poate impiedica pe cineva sa exprime si sa dezvolte un punct de vedere neobisnuit. De asemenea, graba de a accepta prima idee este gresita, fiindca rareori solutia apare de la inceput. Unii se descurajeaza rapid, dat fiind ca munca de creatie, de inovatie este dificila si solicita eforturi de lunga durata. Si tendinta exagerata de a-i intrece pe altii implica evitarea ideiilor prea deosebite si dauneaza procesul de creatie.
b)Metode pentru stimularea creativitatii
Aspiratia spre dezvoltarea spiritului creativ a dus la conceperea unor metode care, pe de o parte, sa combata blocajele, iar pe de alta, sa favorizeze asociatia cat mai libera a ideilor, utilizand astfel la maximum resursele inconstientului.
1) Una din cele mai populare este brainstormingul despre care am amintit mai sus, dar utilizat in conditiile unei activitati de grup. Iata cum recurge: presupunem ca intr-o fabrica s-a ivit o problema dificila, si s-a hotarit convocarea grupului de brainstormig; se trimite cate o invitatie membrilor in care se specifica problema, ziua, ora si locul intrunirii; persoanele respective au fost alese, mai demult, urmarindu-se sa faca parte din cele mai diverse profesiuni, deci, pe langa ingineri, vor fi un biolog, un zierist, un istoric, un agronom, un fizician s.a., asigurindu-se in acest fel, din capul jocului, o varietate a punctelor de vedere. Acesti specialisti iau act de problema, dar nu o analizeaza in mod special.In ziua stabilita vin, adunati in jurul unei mese, si dupa o luare de contact, incepe sedinta propriu-zisa, condusa de un mediator. De obicei , pe o tabla mare se scriu de obicei cele patru reguli ale braistormingului: "judecata critica este exclusa" ; "cat mai multe idei" ; "dati frau liber imaginatiei" si ultima: "combinarile si ameliorarile sint binevenite". Exista si un secretar care stenografiaza tot ceea ce se spune. Unul dintre cei de fata incepe prin a debita tot ce-i trece prin minte in relatia cu problema, fara nici o selectie sau procupare de exacitate. Dupa ce el termina, incepe altul, nu se discuta nimic, urmeza al treilea s.a.m.d. La un moment dat ideile abunda, apoi se raresc si in cca 45-60 de minute inspiratia secatuieste, sedinta se incheie, darmediatorul reaminteste participantiilorca, daca ulterior le mai vine vreo idee, sa o comunice telefonic secretarului. Dupa aceea, se aduna specialistii intreprinderii si parcurgind lista, cauta ideea care sugereza o solutie optima. Metoda da adeseori bune rezultate, altfel n-ar mai fi utulizata cu regularitate in interprinderi si in institute.Comunicarea unor idei intr-un grup are avantajul de a sucita asociatii benefice altuia, poate deschide un nou orizont, dand prilejul persoanei sa formuleze pareri care i-ar fi venit in minte daca ar fi lucrat singur. Experiente riguloase au aratatca, lucrand in grup, se produc mai multe idei, se gesesc mai multe solutii, decat daca membrii grupului ar lucra fiecare separeat. Desigur, nu orice problema poate fi abordata in felul arata, mai ales cele care solicita scrisul si, de asemenea, nu in orice fraza, ci doaratinci cand impasul este bine precizat.
2) Tot o metoda asociativa este si sinectica inovata de W. Gordon. Acesta era convins de valoarea psihanalizei si deci de rolul hotarator al inconstientului. Cum, dupa aceasta doctrina, "sinele" se exprima pri metafore, in centrul atentiei se afla stradania de a gasi metafore cu problema prezentata. Si aici, din grup fac parte 6-8 persoane de diferite profesii. Mai intai se face "srainul familiar" adica se clarifica bine dificultatiile problemei. Apoi se transforma "familiarul in ceva strain", adica se cauta metafore, comparatii, personificari. De pilda, daca

se studiaza inbunatatirea unui carburator, cineva isi imagineaza ca este "un plaman cand rar si profund, cand superfecial si repede" ; altcineva invoca "balenacare, dupa o inspiratie puternica, nu mai respira multa vreme" etc. Dupa ce se formuleaza circa 20 de analogii-metafore, aceleasi persoane studiaza impreuna cu specialistii solutionarea optima a problemei, sugerata de una sau alta din metafore. Acesta e partea cea mai dificila si dureaza mai multe ore. Exista si alte metode in care nu se recurge la asociatii libere, dar se stimuleazacreativitatea prin grup.

3) Metoda 6-3-5. Este vorba de impartirea unui adunari in grupuri de 6 persoane, in care fiecare propune trei idei intr-un timp maxim 5 minute. Primul grup discuta problema si, pe o fisa, sint trecute trei idei, fiecare fiind capul unei coloanece se va completa de catre celelalte grupuri. Dupa 5 minute, fisa este trecuta unui alt grup care adauga alte trei idei in coloane, sub celelalte s.a.m.d. pana ce fiecare fisa trece pe la toate grupurile. Conducatorul srange foile, le citeste in fata tuturor si se discuta pentru a se hotari care din propuneri sa fie insusita.

4) Pshilips 6-6. Este tot o metoda menita sa consulte un numar mare de persoane. Aceasta multime segrupeaza in cate 6 persoane, urmand a discuta problema timp de 6 minute. Mai intai, animatorul explica metoda si avantajul ei, apoi expune problema. Se urmareste ca grupurile sa fie cat mai eterogene. Fiecare isi alege un coordonator si se discuta timp de 6 minute. La urma, fiecare grup isi anunta parerea. Urmeza o discutie generala - dupa care se trage concluzia. In felul acesta, intr-un timp scurt, se consulta opinia multora: 4-5 minute organizarea, 6 minute discutia in colectiv, 2 minute raporteaza rezultatul fiecare ; daca sint 10 grupe = 20 minute. Deci avem circa 30 minute. Discutia finala poate dura 30 de minute, deci in circa o ora se pot rezuma parerile a 60 de pesoane. Cand e vorba de o problema complexa, se pot organiza grupuri de 4 membri, avand la dispozitie 15 minute.

5) Discutia panel. Termenul panel inseamna in engleza ,, jurati". Si in acest caz e vorba de participarea unor colectivitati mai mari. Discutia propriu-zisa se desfasoara intr-un grup restrans (,,juratii"), e format din persoane competente in domeniul respectiv. Ceilalti pot fi zeci de persoane- asculta in tacere ceea ce se discuta. Acestia pot interveni prin biletele transmise ,,juratilor". Uneori biletelele sunt de hartie colorata: cele albasre contin intrebari, cele albe-sugestii, cele rosii- pareri personale. Mesajele sunt primite din unul din membrii participanti la dezbatere, care introduce in discutie continutul unui biletel atunci cand se iveste un moment prielnic (i se spune ,,injectorul de mesaje"). Discutia e condusa de un ,,animator". La urma, persoanele din sala pot interveni si in mod direct, prin viu grai. In incheiere, animatorul face o sinteza si trage concluzii. Discutiile panel sunt organizate aprope zilnic de posturile de televiziune. Auditorul (zeci de mii de persoane) urmareste discutia acasa si poate interveni prin telefon. Ceea ce lipseste discutiilor televizate sunt sunt sintezele si concluziile animatorului, totul ramane in aer si cetatenii nu stiu ce sa creada! De altfel, nu sunt discutii urmarind creatia, ci numai informatia.

b) Dezvoltarea creativitatii in invatamant

Cata vreme creatia era socotita un privilgiu dobandit ereditar de o minoritate, scoala nu sa ocupat in mod special de acest aspect, desi, e drept, s-au creat ici colo clase speciale pentru supradonati. Decand se arata ca automatele dirijate de calculatoare infaptuiesc toate muncile monotone, stereotipe si deci omului ii revin mai mult sarcini de perfectionare, de innoire, cultivarea gandirii inovatoare a devenit o sarcina importanta a scolilor de masa. Pe langa efortul traditional de educare a gandirii critice, stimularea fanteziei apare si ea ca un obiectiv major. Aceasta implica schimbari importante, atat in mentalitatea profesorilor, cat si in ce priveste metodele de educare si instruire.

In primul rand, trebuie scgimbat climatul, pentru a elimina blocajele culturale si emotive, puternice in scoala din trecut. Se cer relatii distinse, democratice, intre elevi si profesori, ceea ce nu inseamna a cobora statutul social al celor din urma. Apoi, modul de predare trebuie sa solicite pariciparea, initiativa elevilor-e vorba de acele metode active, din pacate prea putin utilizate in scoala romaneasca. In fine, fantezia trebuie si ea apreciata corespunzator, alaturi de temeinicia cunostintelor, de rationamentul riguros si spiritul critic.